

Het IK ontsluiten: onze levenstaak

Onderzoeksproject naar het ontwikkelen van het IK bij leraar en leerling in het basisonderwijs.

Margriet Stuijt

E-mail adres: mstuijt@xs4all.nl

Student Registration Number: 398899

University of Plymouth Faculty of Education

European Masters Programme (2962) Academic year 2007-08

Integrated Masters Programme Special Educational Needs

Assessment mode: Developing Practice Through a Project

5448 woorden

Maart 2008

INLEIDING

De basisvraag voor dit praktijkgerichte onderzoek is: Hoe ontwikkel je een stevig en betrouwbaar IK? Daar komen vragen bij als: Wat kun je zelf doen? Is het mogelijk een leerlijn IK-ontwikkelen samen te stellen die met de lessen van het vrijeschoolleerplan voor basisonderwijs is verweven?

Omdat ik overtuigd ben van het IK als besturingssysteem dat niet alleen richting geeft aan verstandelijke processen die ons doen en laten bepalen maar ook aan lichamelijke processen vanuit het immuunsysteem (Stuijt 2007: 15) wil ik met deze studie bewustzijn wekken voor IK-ontwikkeling binnen het basisonderwijs. Daarnaast wil ik onderzoeken of die ontwikkeling geïntegreerd kan worden binnen de bestaande taken van het onderwijs.

Daarmee bedoel ik de kwaliteit van lessen te verbeteren en niet, zoals Kohnstamm (2005: 183-184) terecht huivert, nóg een ontwikkelingstaak toevoegen. Het ontwikkelen van het IK bij leerlingen vraagt zelfkennis van de leraar en daarom onderzoek ik naast de mogelijkheden van een leerlijn naar geschikte wegen tot zelfkennis. Het bewustzijnstijdperk waarin wij leven vraagt wereldwijd toenemende individuele zelfstandigheid van de mens. De vrijeschool pedagogiek houdt al sinds haar ontstaan rekening met het ontwikkelen van het IK en heeft daar binnen het leerplan ruimte voor. De vraag daarbij is steeds: Hoe schep je omstandigheden waarin het IK in een goede relatie staat met de wezensdelen die je opvoedt?

LITERATUUR

Honderd jaar geleden schreef Rudolf Steiner zijn ideeën op over opvoeden in overeenstemming met antroposofische levensovertuigingen. Sindsdien zijn die ideeën door anderen verder uitgewerkt en actueel gebleven. Ze vormen de basis van het vrijeschoolonderwijs en om dat te vieren is het oorspronkelijke boekje opnieuw uitgegeven. In *'De opvoeding van het kind (2007) in het licht van de antroposofie'* (1907) beschrijft Steiner het belang van de IK-ontwikkeling bij kinderen maar ook bij die van hun opvoeders. Hij legt uit dat het IK een apart onderdeel is van de mens en onderscheidt vier verschillende wezensonderdelen in die mens; het fysieke lichaam, het etherische lichaam, het astraallichaam en het IK-lichaam. Het IK-lichaam is het vermogen van de mens om 'Ik' te zeggen en daarbij een innerlijke wereld

op zichzelf te ervaren. In veel godsdiensten is dit een vertrouwd gegeven waardoor ze kunnen zeggen dat *'met het IK de 'God',..., in het innerlijk begint te spreken'* (Steiner 2007: 16). Het is de taak van het IK om op de andere delen van het menselijke wezen in te werken, ze te veredelen en ze te louteren. Het IK verandert de drie andere lichamen en verbetert daarmee niet alleen de mens, maar ook onze hele culturele ontwikkeling. Het transformerende werk van het IK-lichaam aan de andere drie lichamen kan voor het hele mensengeslacht gelden maar ook alleen voor zichzelf (App.1,1).

Geïnspireerd door de arts Glöckler pakt GZpsychologe en docente ontwikkelingspsychologie Amons deze draad van Steiner op (Schoorel 1999: 39). Glöckler werkt op het raakvlak van geneeskunde en opvoeding en vroeg om verdere studie te verrichten naar de onderlinge samenhang van bepaalde pedagogische beelden en hoe het IK op de wezensdelen inwerkt tijdens de ontwikkelingsfasen van het opgroeiende kind. Amons gebruikt bij haar psycho-diagnostisch onderzoek en hulpverlening aan kinderen met problemen de typologieën groothoofdig en kleinhoofdig, kosmisch en aards, fantasierijk en fantasiearm, te weinig geïncarneerd en te diep geïncarneerd. Van Glöckler leert zij het verrassende verband zien met de vier wezensdelen van de mens en het proces van incarnatie, ofwel het indalen van het IK gedurende de belangrijkste ontwikkelingsfasen van het kind. Amons ziet kans om haar eigen methode van kinderwaarneming middels deze typologieën uit te breiden met Glöcklers samenhangen en te verbinden met de leeftijdsfasen (Schoorel 1999: 39). Zij komt tot een overzichtelijk schema van vier leeftijdsfasen in de ontwikkeling van kind naar volwassenheid. Elke fase duurt ongeveer zeven jaar en heeft een eigen unieke opgave die later nooit meer de kans krijgt zich zo optimaal te ontwikkelen als juist in die fase. Globaal zegt ze dat elk kind de ontwikkeling gaat van 'groothoofdig' naar 'kleinhoofdig', van kosmisch naar meer aards en van fantasierijk naar fantasiearmer. Op die manier gaat het ook van een weinig diep naar steeds dieper ingrijpend IK, van onbewust naar bewust IK. Op die ontwikkelingsweg komt het kind zijn mogelijkheden tegen maar ook zijn beperkingen. *'...Pedagogische hulp richt zich erop de mogelijkheden te ondersteunen en*

de beperkingen te harmoniseren...' (Schoorel e.a.1999: 43). Van nul tot zeven jaar individualiseert het fysieke lichaam zich. Het etherlichaam wordt in beweging gezet door het IK en het astraallichaam om op het fysieke lichaam in te werken. Het kind maakt een samenvattend proces door van 'groothoofdig' naar 'kleinhoofdig' om tot de juiste vorm van concentratie te komen waarmee het kan gaan leren; het is dan schoolrijp geworden (Schoorel 1999: 44). Van zeven tot veertien jaar is de belangstelling voor de aardse wereld het thema van het ontwikkelingsproces van elk kind. Het is ook het wezenlijke thema van de ontwikkelingsbeelden van het kosmische en aardse kind. In deze periode individualiseert het etherlichaam zich (Schoorel e.a. 1999: 47-48). De taak van het IK is dan om de levenskrachten die vrijkomen voor het leren, het emotionele leven en het wilsleven zinvol te gebruiken en te integreren (Niemeijer eds 2004: 21). Het IK moet de levenskrachten bundelen en vormen *'zodat het kind heer en meester blijft over zijn denken, voelen en willen'* (Niemeijer eds 2004: 28). Van veertien tot eenentwintig jaar is het de opgave om *'de vrijheid in het eigen bewustzijnsleven te vinden en de persoonlijke creativiteit te vinden'* (Schoorel 1999: 48).

- *'Met 7 jaar is het fysieke lichaam geïndividualiseerd; het is het instrument en uitdrukking van het eigen IK geworden.*
- *Met 14 jaar is het etherlichaam geïndividualiseerd; begaafdheid, meegebrachte wijsheid en vermogens zijn individueel toegankelijk geworden.*
- *Met 21 jaar is het astraallichaam geïndividualiseerd; de vraag naar de vrijheid van het IK in het bewustzijn staat voorop.*
- *Met 28 jaar kan men niet zeggen dat het IK geïndividualiseerd is. Wel dat de begeleiding van hogere machten zich terugtrekt en de mens voor de IK - werkelijkheid komt te staan'* (Schoorel 1999: 49).

In het sprookje *'Het Vuurpaard'* (App.2,1). meen ik deze transformerende ontwikkeling van het IK die elk opgroeiend mens doormaakt te herkennen als het verborgen thema ervan. Uiteindelijk gaat het erom te voorkomen dat iemand te weinig of juist te diep geïncarneerd is. Steiner maakt opvoeders bewust van deze taak in zijn allereerste boekje over opvoeding:

'Zo gaat het ook bij de opvoedkunst om kennis van de wezensdelen en de ontwikkeling van elk wezensdeel afzonderlijk. Je moet weten op welk wezensdeel je op een bepaalde leeftijd inwerkt en hoe dat inwerken vakkundig moet gaan' (Steiner 2007: 22).

Soesman (1998) heeft het niet over het IK-lichaam maar over het IK-zintuig. Hij beschrijft twaalf zintuigen als poorten naar de ziel waarin het IK huist. De eerste van de twaalf zintuigen is het tastzintuig en de laatste in de reeks is het IK-zintuig. Er is een rechtstreeks verband tussen beide zintuigen maar ook met elk ander zintuig. Het tastzintuig, reukzintuig en het toonzintuig staan in verband met het fysieke lichaam. Het levenszintuig, smaakzintuig en het woordzintuig staan in verband met het etherlichaam. Het bewegingszintuig, kleurenzintuig en het gedachtenzintuig staan in verband met het astraallichaam en het IK-lichaam staat in verband met het evenwichtszintuig, het temperatuurzintuig en het IK-zintuig (Schoorel 1998: 129). Op deze manier ingedeeld zien we het verband met de vier zevenjaarsfasen in de ontwikkeling van kindheid naar volwassenheid zoals Amons die beschrijft. Soesman (1998:175) noemt het IK-zintuig een zintuig waarmee je het ik van de ander opmerkt. Niet dat je 'ik' tegen jezelf zegt ermee maar dat je het individuele van de ander ermee ervaart (Soesman 1998: 190). Met een goed ontwikkeld IK-zintuig voel je aan of de ander ook werkelijk bedoelt wat ie zegt (Soesman 1998: 193). Een goed ontwikkeld tastzintuig is daarbij van groot belang. *'Alles wat een kind ontmoet via de tastzin bouwt aan de fundamenten van zijn bestaan'* (Soesman 1998: 194). In zijn Achtste Voordracht van De Algemene Menskunde legt Steiner uit hoe bij elke ontmoeting een wisselwerking plaatsvindt tussen het eigen IK en het IK van de ander waarbij het over en weer gaat met indruk maken op elkaar zoals bij aanvallen en verdedigen (Soesman: 195). Het betekent dat je alert moet zijn in de omgang met anderen want op momenten van IK-zwakte hebben anderen makkelijker greep op je. Dus opmerkzaam blijven of het gesprek met anderen innerlijk een positieve strijd is of niet (Soesman: 196). Het is gezond als we bij een dergelijke strijd van mening veranderen zonder dat de één of de ander met geweld overtuigd wordt. Ons eigen IK en dat van de ander moet vrij gelaten worden (Soesman 1998: 196). Lichamelijk hebben we een goede basis nodig om dit 'gevecht' aan te gaan en door het tastzintuig in de fysieke kinderjaren

goed te ontwikkelen kunnen we later een wakkere geest hebben en zo ons IK-zintuig ontplooien en laten ontplooien (Soesman 1998: 197). Alle zintuigen moeten we zo goed mogelijk ontwikkelen maar het gaat uiteindelijk om het IK-zintuig, het zintuig waarmee we de ander wezenlijk kunnen ontmoeten. Door met elkaar te oefenen leren we onszelf kennen maar ook de ander (Soesman 1998: 202).

BESCHRIJVING ONDERZOEKSPROJECT

Hoe ontwikkel je een stevig en betrouwbaar IK in de praktijk? Wat kun je zelf doen om het IK te ontwikkelen? Is het mogelijk een leerlijn IK-ontwikkeling samen te stellen?

Met dit praktische project onderzoek ik hoe je als leraar bewust en gericht aan je eigen IK kan werken en daarnaast gelegenheid kan geven voor de IK-ontwikkeling van je leerlingen tijdens de lessen van het vrijeschoolleerplan. Voor leraren breng ik een aantal mogelijkheden in kaart waarmee zij hun zelfkennis kunnen vergroten. We kunnen op eigen houtje ons IK ontdekken maar er staan ons ook manieren van mediteren ter beschikking waarmee je tot zelfkennis komt. Hieronder wil ik geschikte manieren voor de onderwijspraktijk onderscheiden van andere manieren van mediteren. Voor kleuters en leerlingen onderzoek ik of het mogelijk is om een 'leerlijn IK-ontwikkelen' samen te stellen. Daartoe pluis ik vakliteratuur uit op praktische aanwijzingen waarmee het IK van leerlingen ontwikkeld kan worden tijdens de lessen. Daarnaast boor ik de rijke ervaringsbronnen van vrijeschool pedagogen aan. Al bijna honderd jaar geven zij dagelijks vorm aan dit proces waarvan nauwelijks iets gepubliceerd is. Die kennis wordt mondeling van collega tot collega uitgewisseld en doorgegeven waarbij meestal naar een praktische oplossing op maat wordt gezocht voor een specifieke combinatie van leerling, klas, leervak en omstandigheden als ruimte, tijd, middelen, inzichten, het weer enzovoorts. Volgens mij kansen om jezelf voortdurend te ontwikkelen en tegelijk een unieke vorm van differentiëren. Middels een vragenformulier (App.3) heb ik vijftien collega's voor de klas en andere professionele opvoeders gevraagd naar hun ervaringen, oplossingen, werkvormen en adviezen. Die formulieren bood ik opvoeders aan, waarvan ik het vermoeden had dat zij mij meer zouden kunnen vertellen over het

ontwikkelen van het IK binnen deze context. Elk advies, dat ik op deze manier in de vakliteratuur vond of van de ondervraagden kreeg, rubriceerde ik bij het leervak waar het van toepassing is met bronvermelding. Daarmee hoop ik een rijke traditie niet alleen zichtbaar te maken maar ook toegankelijk voor elke opvoeder die zich wil laten inspireren.

ZELF JE EIGEN IK ONTDEKKEN

Door vraag en antwoord kun je proberen het eigen IK te ontdekken. Docent kunstmatige intelligentie Bas Haring beschrijft in zijn wetenschappelijk filosofische column (Haring 2007) de mooiste vraag die hem ooit gesteld is. Die kwam van een vijfjarig meisje dat hem vertelde: 'Ik weet dat ik uit de buik van mijn moeder kom maar daar herinner ik me niets van. Ik weet ook dat ik ooit, net als mijn moeder nu, een jaar of dertig zal zijn. Als ik me nu niets herinner van hoe het is om nul te zijn, herinner ik mij straks als ik dertig ben, vermoedelijk ook niets van hoe het is om vijf jaar te zijn. Besta ik dan wel echt?' Bas vindt het een super intelligente vraag. Een vraag die tot stand komt op basis van observatie en ratio. Blijkbaar beseft het kind dat je identiteit, je IK, datgene wat je bent, iets is dat onveranderlijk blijft door je leven heen. Maar wanneer geen enkele herinnering je hele leven blijft bestaan, is er dan nog wel iets dat onveranderlijk blijft door de loop van je leven? Is er dan wel sprake van een IK? Een identiteit? Besta je dan wel echt? Dat vraagt dit kind zich af. Dag Hammarskjöld (1998: 29) vraagt zich op zijn eigen manier hetzelfde af in zijn spirituele dagboek *Merkstenen*. *'Ieder ogenblik kies je je eigen ik. Maar kies je – jezelf?'* En is het wel mogelijk om steeds te beseffen dat ons een talent is toevertrouwd dat IK heet en dat maar vluchtig en oppervlakkig beleefbaar is ?

Het zoeken en leren kennen van het IK in de mens is een van de belangrijkste thema's die Steiner bezighoudt. Blomaard (AntroVista 2007) wijst op de brief aan een vriend waarin Steiner over de ontdekking van zijn IK schrijft als over het vermogen ons terug te kunnen trekken in ons diepste binnenste en daar het eeuwige van onszelf te vinden. *'Ik geloofde en geloof nog steeds dat ik dat diepe vermogen bij mijzelf heel duidelijk heb ontdekt –'* (Steiner 2006: 13).

Als dit kind en deze mannen zichzelf vragen kunnen stellen over hun IK en op zoek gaan naar antwoorden binnen zichzelf dan kunnen wij dat natuurlijk ook doen. Een andere, bijzonder praktische manier om je eigen IK te ontwikkelen en te versterken is door in een andere cultuur te gaan leven. *‘Als je je in een ander land vestigt en je vertrouwde wereld achter je laat, doet dat een geweldig appèl op je IK-kracht’* (Remmers 2007: 3).

MEDITEREN OM TOT ZELFKENNIS TE KOMEN

Net als Steiner vind ik het belangrijk om als opvoeder sterk te staan door jezelf te kennen die zelfkennis als een pedagogische kracht leert hanteren. Met gericht zelfonderzoek kom je tot zelfkennis zoals ik in mijn eerdere studie ontdekte (Stuijt 2007). De filosofe J. Lenore Wright onderzoekt in haar boek *‘The Philosopher’s I’* (2006) de wegen waarlangs beroemde westerse filosofen de weg naar zichzelf, hun binnenste IK hebben bewandeld middels hun autobiografische geschriften. Wright wijst ons op de weg die filosofen gaan door hun analytische vermogens op zichzelf te richten en hun analytische verplichtingen gebruiken waarmee ze hun IK wel moeten ontsluiten om zich te kunnen verantwoorden (Stuijt 2007: 5). Een weg die iedereen kan gaan. Elementen van die weg zijn introspectie, retrospectie en alterspectie (App.4,1). Die elementen zijn ook te vinden bij mediteren. Roesachtige ontspanningsmeditaties waarbij je heerlijk uit het hier en nu kunt wegdrijven leiden weg van je zelf en niet tot zelfkennis. Ze leiden wel tot ontspanning waardoor innerlijke chaos tot rust kan komen. Mediteren om tot zelfkennis te komen vraagt om intentie en is een innerlijk actief proces waarbij je met je volle aandacht in het hier en nu bent en blijft. Lichamelijke ontspanning en innerlijke rust zijn voorwaarden daartoe. Het valt me op dat ons momenteel een grote verscheidenheid van meditatievormen wordt aangeboden. Oude beproefde methodes, gebaseerd op oosterse wijsheid die ooit van de goden is gekregen, naast nieuwe en uiterst individuele vormen van mediteren die ontstaan uit de westerse filosofie die juist telkens nieuwe systemen uitdenkt. Daarnaast blijkt dat mediteren niet alleen dient om tot geestelijke of spirituele inzichten te komen maar ook tot herstel van lichamelijke, emotionele of geestelijke uitputting kan dienen. Van Dam (1999-1: 50-64) onderscheidt drie motieven om te gaan mediteren die voor mij

meteen een belangrijke ordening aanbrengt in de grote verscheidenheid aan meditatievormen.

1 - Het streven naar gezondheid (Van Dam 1999-1: 51).

2 - Het uitbreiden van de waarneming (Van Dam-1 1999: 53).

3 - Gemeenschapsvorming (Van Dam 1999-1: 56).

Van Dam benadrukt ook het belang in de volgorde van de motieven.

Een volgorde die ik zelf kan navoelen: wanneer ik lichamelijk, emotioneel en geestelijk in balans ben en me fit voel, dan ben ik in staat vrij rond te kijken en mijn leefomgeving te ervaren om te zien wat ik persoonlijk kan toevoegen. Vervolgens kan ik bekijken hoe ik op mijn eigen en unieke manier een bijdrage kan leveren aan het vormgeven van de gemeenschap waarvan ik deel uitmaak. Met deze indeling op basis van motieven vind ik het makkelijker om alle verschillende meditatievormen te plaatsen en keuzes te maken.

1 - Gezondheid herstellen

Een overdaad aan indrukken van buitenaf, maar ook van binnenuit, die de ziel niet meer kan verwerken kunnen het lichaam ziek maken. Daar is de psychosomatische geneeskunst op gebaseerd. Daarnaast heeft de psychoneuro-immunologie door recenter onderzoek van dat fenomeen tussen ziel en lichaam '*...ontdekt dat de psychische instelling van mensen een essentiële rol speelt in het mobiliseren van afweerkrachten en genezende krachten bij ziekten*' (van Dam 1999-1: 68). Om weer gezond te worden kun je daarom je gedachten leren kennen om je weer innerlijk te centreren, anders met je tijd leren omgaan door dingen te doen op tijdstippen die jij zelf bepaalt en niet anderen voor jou. Innerlijke rust verkrijgen door halfbewuste gevoelens die in je binnenste huizen, bewust te maken en te leren gebruiken in plaats van dat ze jou steeds storen. Negatieve gebeurtenissen op eigen initiatief leren zien als uitdagingen. Zorgen dat je niet afsluit maar juist blijft communiceren met de wereld wanneer het je niet goed gaat. Al deze oefeningen bij elkaar brengen rust en evenwicht in de ziel (van Dam 1999-1: 57-59). Ik weet niet of het in verband staat met de psychoneuro-immunologische onderzoeken maar om de gezondheid te bevorderen staan ons tegenwoordig nieuwe meditatietechnieken ter beschikking. Het is het echtpaar Gawler (1995) gelukt om een zelfhulpprogramma op te stellen voor mensen die ziek zijn of herstellen van

ziekte. Het programma mobiliseert de natuurlijke drang van het lichaam om te genezen en stimuleert het afweersysteem. Stress ondermijnt ons immuunsysteem en om dat weer op gang te krijgen ontwikkelden zij een programma met dieet, positief denken en omgaan met stress en meditatie. Met een passieve vorm van meditatie kun je een diepe ontspanning van het lichaam bereiken zonder spirituele activiteit erbij (Gawler, I. 1995: 21). Kabat-Zinn heeft het boeddhistische meditatie begrip *Mindfulness* uitgewerkt tot een acht weken durend stress reductieprogramma (MBSR) voor de gezondheidszorg. Een op ontspanning en inzicht gericht programma bestaande uit meditaties als Bodyscan, Mindful yoga, zit en liggende meditaties. Het gaat er bij Mindfulness meditaties om doelbewust, systematisch en zonder oordeel aandacht te schenken aan het moment waarin je leeft, aan de sensaties van je lichaam, je gedachten en je gevoelens van dat moment (Kabat-Zinn 2002). Met wetenschappelijk onderzoek toont hij de effecten aan van mediteren op het immuunsysteem (Kabat-Zinn 2008). Zelf heb ik ervaring met deze vorm van mediteren en elke keer weer verbaasd me de effectiviteit en het herstellende vermogen van deze eenvoudige meditatievorm.

2 - De waarneming leren uitbreiden

Als je gezondheid redelijk in orde is ontstaat vanzelf de behoefte om je talenten te ontplooiën is mijn ervaring. De motivatie daarvoor komt uit jezelf, aangestuurd door het IK. Je wilt iets nieuws aan de wereld toevoegen en daarvoor is het nodig jouw waarneming van je binnenwereld en de wereld om je heen uit te breiden. Je kunt je oefenen om bewuster te worden van je innerlijke wereld, van de relaties tussen gedachten zodat je creatiever gaat denken maar ook in verband met je stemmingen, de beelden van je dromen 's nachts of je ingevingen overdag. Zoals je aandachtiger naar binnen kan leren kijken kun je dat ook met de buitenwereld en zo onzichtbare verbanden leren zien. Om je aandacht te scherpen voor de niet-fysieke wereld bestaan oefeningen die je als meditaties kunt zien. Je kunt bijvoorbeeld leren om abstracte thema's een tijdje in je gedachten vast te houden, afspraken voor langere tijd met jezelf maken of je eigen onafhankelijkheid sterken om deze afspraken met jezelf na te komen. Verantwoordelijkheid leren nemen voor je eigen gevoelens, overeind blijven in moeilijke omstandigheden en heer en

meester over de gebeurtenissen te blijven. Oog leren krijgen voor de kansen die je geboden worden en ervoor zorgen dat je op ze in kan gaan. Openstaan voor nieuwe indrukken die je niet kent of begrijpt en vervolgens al deze vaardigheden goed met elkaar leren verbinden (van Dam 1999-1: 59-61). Andere populaire manieren om de waarneming te scherpen en te cultiveren worden ons aangereikt door schrijvers die ook lezingen verzorgen. Stolp wijst op de mogelijkheden die het gebed (Stolp 1997) als mystieke weg biedt om stil te worden van binnen en zo ruimte te maken voor wat ons van buiten onszelf wil bereiken en hoe we daarmee wij in gesprek leren komen. Ook de kracht van liefde wijst hij aan als ontplooiingsmogelijkheid (Stolp 2005). Tolle (2001) leert hoe we ons ego kunnen laten varen om bij ons ware zelf te komen en in het moment zelf te leven. Een weg van waarheid in jezelf vinden waarmee je sterk en stevig in de wereld kunt staan. Daarbij maakt hij ook gebruik van de eerder genoemde meditatie technieken waarmee het immuunsysteem versterkt kan worden. Tichelaar (2007) leert hoe je kunt omgaan met kwetsbaarheid en kracht als een vruchtbare tegenstelling die tot openheid naar anderen kan leiden. Momenten waarop je je afvraagt waarom het leven, je werk, je man of vrouw geen plezier meer brengen betekenen dat jij iets moet veranderen in je leven. Schöttelndreier (1992) gidst ons langs die momenten als langs een rode draad om ons bewust te maken van wat er onbewust intern en extern speelt in ons leven. Falun Gong is een praktijk van oefeningen en meditaties die uit China komt en waarmee je het lichaam en de geest cultiveert in overeenstemming met hogere principes van het leven. Falun Gong verbetert de gezondheid, geeft meer energie, mentale helderheid, heft stress op en zorgt voor gemoedsrust. Ze reikt naar wijsheid en verlichting met elementen als waarachtigheid, mededogen en verdraagzaamheid.

3 – Gemeenschapsvorming bevorderen

Wanneer je medeverantwoordelijk wilt zijn voor het structureren van de sociale gemeenschap waarin je leeft moet je anderen kunnen vertrouwen. Vertrouwen hebben in de ontwikkelingskrachten bij anderen is iets dat bij jou en de ander van binnenuit moet komen (van Dam 1999-1: 56-57). Alle boven genoemde oefeningen dienen het sociale aspect en wanneer je die combineert met een terugblik op de dag wanneer je alleen bent kom je weer

tot jezelf en kun je drievoudig terugkijken: *'Wat hebben de mensen precies gezegd?'* *'Wat hebben de mensen gedaan, maar vooral, wat hebben ze als wilsimpuls geuit?'* *'Wat heb ik gevoeld? Waar werd ik warm bij, waar voelde ik me ijsig, waar werd ik geraakt?'* (van Dam 1999-1: 63). Daarnaast ga je er bewust van uit dat in de andere mensen kwaliteiten verborgen zitten die jij nog niet kent en met een positief vertrouwen in elkaar bereid je dan de volgende bijeenkomst voor (van Dam 1999-1: 64).

Op wereldwijde schaal inspireert de Vietnamese monnik Thich Nhat Hanh met boeddhistische meditaties tot gemeenschapsvorming. Eerst door zijn landgenoten praktisch te helpen de gevolgen van de oorlog te doorstaan en na zijn verbanning door het stichten van spirituele dorpen in de westerse wereld en zijn inzet voor wereldvrede. Kabat-Zinn liet zich onder andere inspireren door deze monnik en baseerde zijn stress reductie programma en wetenschappelijke onderzoek op het boeddhistische begrip van Mindfulness dat hij leerde kennen bij Vipassana meditatie en bij Hanh. Hanh leert hoe we door zorgvuldige aandacht in het heden kunnen leven in plaats van in het verleden of de toekomst. Aanwezig zijn in het huidige moment is de enige manier om tot inzicht te komen en werkelijke vrede te ontwikkelen in jezelf maar ook in de wereld. Dichter bij huis en op kleinere schaal heeft Lievegoed diverse malen tot gemeenschapsvorming opgeroepen en handvaten gegeven middels zijn *'Scholingswegen'* (1992) en zijn testamentaire boek *'Over de redding van de ziel'* (1993). Smit (1988) toont ons hoe innerlijke activiteit medebepalend is voor onze cultuur van nu en in de toekomst. Van de Weg (2001) onderzoekt hindernissen in het dagelijkse leven op kansen voor innerlijke groei en voor een betere omgang met onszelf, de medemens en de wereld. De kansen die zich in het dagelijkse leven voordoen onderscheid hij in 'vuurproeven', 'waterproeven' en 'luchtproeven' die je met oefeningen kunt leren uithouden, beheersen en ten goede veranderen.

Steiner stelt dat we *'oervrij'* zijn om onszelf te beloven trouw te gaan mediteren. Dit gewoon trouw kunnen blijven aan jezelf is op zichzelf al een ongelooflijke kracht in de ziel (Niederhäuser eds. 2006: 94). Behalve dat Steiner veel meditaties aan mensen of groepen mensen gaf heeft hij ook een inwijdingsweg naar zelfkennis via acht meditaties gegeven (Steiner 2000: 219). Na studie van antroposofische kennis kun je die meditatieweg gaan in

acht stappen van innerlijke activiteit. Uitgebreid beschrijft hij per stap de voorstellingen die je in je binnenste kunt oproepen maar ook ervaringen die je daarbij kunt opdoen. Voor mij betekent het een betreden van een fascinerende wereld met aanknopingspunten voor de dagelijkse praktijk om in contact te komen met onzichtbare dimensies van ons leven.

Levensmotieven van mezelf en anderen leer ik er beter door verstaan.

'Mediteren is bij Steiner dus een duidelijk en helder omschreven activiteit. Je plaatst een tekst of beeld in het centrum van je aandacht. Zo intensief mogelijk doordring je dit met de bijbehorende gevoelens. Je probeert de woorden of het beeld met dezelfde intensiteit in de ziel innerlijk uit te spreken, te horen of te zien als een zintuiglijke indruk. Daarna wis je de woorden of het beeld uit en je richt al je aandacht op de belevissen die dan in de ziel opkomen. Gedurende de hele meditatie probeer je je aandacht alleen op de meditatieve inhoud gericht te houden en je niet te laten afleiden' (Steiner 2000: 218).

Zulke aanwijzingen zijn niet gemakkelijk op te volgen en daarom heeft hij er een hulpmiddel bij gegeven in de vorm van zes basisoefeningen voor het denken, voelen en willen. Het zijn deze oefeningen die de arts Van Dam (1999) heeft uitgewerkt tot een serie concrete oefeningen om je dichter bij jezelf en je omgeving te brengen in het alledaagse leven. De oefeningen helpen het proces van mediteren voorbereiden en je kunt ze als voorwaarden voor het meditatieproces zien maar ook als ondersteuning van dat proces.

'Het gaat erom,... een innerlijk leven op te bouwen waarover we zelf beslissen zodat het tot een bron van kracht kan worden om de eisen van de dag het hoofd te bieden' (Niederhäuser 2006: 19).

VRIJESCHOOLLEERPLAN EN LEERLIJN IK-ONTWIKKELEN

Zover ik weet bestaat er geen leerlijn IK-ontwikkelen. Het is misschien een heel nieuwe gedachtegang maar het is ook zo dat het IK een precair onderwerp is. Je mag nooit direct aan het IK van een ander komen, dat is heilig gebied zoals Van Dam het benoemde tijdens ons gesprek. Je mag hoogstens de omstandigheden scheppen waarin het IK kan gedijen. De voorbeelden uit de vakliteratuur vond ik dan ook meestal verborgen in pedagogische, didactische of methodische aanwijzingen waarmee vaardigheden voor het omschreven lesvak aangeleerd kunnen worden. Mijn vragenformulier (App. 3) vraagt directer naar voorbeelden van IK-ontwikkelen

en daarom worden er duidelijker voorbeelden van werkvormen beschreven (App.5).

Ervaren leraar en remedial teacher J. wees me op het belang ervan om je af te vragen waar het IK van de mens zich in uitdrukt. Hij denkt dat je dan bij het geheugen en het kennen van een individuele biografie uitkomt. Als pedagoog zou je '*...daarop, daaraan, daarmee moeten werken*' (App. 4). Dus versterken van geheugen op een gezonde manier tijdens je lessen en voor de biografie telkens opnieuw dingen oppakken en verder voeren. Ervaren leraar H. wijst op het leerproces in zeven stappen; waarnemen, verbinden, verwerken, individualiseren, oefenen, uitbreiden, scheppen waarbij je als leraar in verband met het IK vooral op het moment van individualiseren moet letten. Deze opmerkingen houden verband met de transformerende ontwikkeling van het IK tijdens de zevenjaarsfasen van het kind naar volwassenheid. Tijdens dit onderzoek ontdekte ik hoe belangrijk inzicht en kennis van die transformerende ontwikkeling voor het opvoedkundige werk is. Samen met de verzameling voorbeelden, werkvormen, gedachtegangen en adviezen die ik gevonden heb is volgens mij een inspirerend document ontstaan (App.5).

OPZET EN VERLOOP VAN HET ONDERZOEK

De vragenlijst die ik de collega's voorlegde bestaat voor een piepklein deel uit gesloten vragen om noodzakelijke feiten te verzamelen; een voorletter en mate van ervaring of specialisme om de formulieren te kunnen rubriceren en inzicht te krijgen in hoeverre ervaring een rol speelt. Het overgrote deel bestaat uit open vragen waarmee ervaringen en voorbeelden geheel naar eigen inzicht beschreven kunnen worden. Daarmee hoopte ik ruimte te geven aan de veelzijdigheid en mogelijkheden om het IK te ontwikkelen in de onderwijspraktijk van alledag. Van de vijftien formulieren kreeg ik er vier ingevuld terug, vier anderen verzochten om een gesprek waarbij eenmaal een uitnodiging tot het bijwonen van een les. Vijf mensen excuseerden zich wegens overweldigende werkdruk en privé omstandigheden waardoor ze niet in staat waren om te antwoorden tot hun grote spijt. Van twee mensen heb ik geen enkele reactie ontvangen hoewel zij bij ontvangst positief reageerden. Ik heb de indruk dat er geen sprake is van onverschilligheid maar van onvoorziene overmacht bij deze zeven respondenten. Naast deze enquête

zocht ik zelf in de vakliteratuur voor vrijeschool pedagogen naar aanwijzingen om het IK te ontwikkelen bij leerlingen tijdens lessen. Dat is een tijdrovende maar vruchtbare aanvulling gebleken die incompleet is. Voor dit onderzoek heb ik echter voldoende aanwijzingen verzameld om aan te tonen dat het samenstellen van een leerlijn IK-ontwikkeling goed mogelijk is. Elke vondst in de vakliteratuur en elke reactie van opvoeders heb ik zoveel mogelijk ongewijzigd in het leerplan van de vrijeschool gerubriceerd bij het lesvak waar het van toepassing is (App.5). Hiermee is geen volledig beeld ontstaan maar wel een levendig en inspirerend beeld van de mogelijkheden. Voor de groeiende accumulatie van uiteenlopende meditatievormen die vanuit mijn omgeving aangereikt werden zocht ik een manier om ze te ordenen. Enerzijds kende ik het verband tussen meditatie en het verkrijgen van inzicht voor de onderwijspraktijk. Anderzijds is daar het verband met het immuunsysteem en mediteren. Beide wilde ik in verband met het IK brengen. Bij Van Dam (1999-1: 50) vond ik een bruikbare ordening. Daarnaast kreeg ik advies van Till Erkens, een meditatiedeskundige die mijn inzicht en de overzichtelijkheid bevorderde. Zonder de literatuurstudie met de diepgaande informatie zou ik veel meditatiemateriaal niet goed begrepen hebben.

CONCLUSIES

Dit onderzoek ben ik begonnen met de leuke voorbeelden van ervaren lerares M. voor ogen: stokpaardjes maken en over het Vuurpaard (App.2) vertellen. Daar wilde ik meer van verzamelen en daarmee een inspirerende leerlijn IK-ontwikkelen (App.5) samenstellen. Daarnaast intrigeerde het schema van Amons mij zonder dat ik de inhoud goed kon bevatten ondanks herhaalde bestudering van Steiners' uitleg (App.1). Het was voor mij nieuwe informatie die ik moeilijk vond om te begrijpen. De verbinding tussen deze twee 'sporen' aan het begin van dit onderzoek werd gelegd door ervaren leraren die middels gesprekken (App.5) en uitgebreide mails (App. 4,1) de noodzaak van die kennis benadrukten. Zij wisten mij duidelijk te maken dat achter die leuke voorbeelden kennis en inzicht schuilgaat waarmee je zelf ook zulke leuke voorbeelden kunt bedenken voor je eigen lespraktijk. Diezelfde achtergrondkennis overbrugde ook de aanvankelijke kloof tussen de leerlijn en mediteren. Het is gelukt om aan te tonen dat het samenstellen

van een leerlijn IK-ontwikkelen mogelijk is en met daarbij de ordening aan meditatie mogelijkheden hoop ik twee praktische instrumenten te bieden voor de IK-ontwikkeling in het basisonderwijs. Wat me opviel tijdens dit onderzoek is de gretigheid en kundigheid waarmee oudere leraren hun kennis wilden delen. Kennelijk hebben zij eerder in hun loopbaan tijd genomen om zich die kennis te verwerven en inzichten te vergaren. Jongere collega's lieten duidelijk een grote interesse voor het IK blijken maar konden nauwelijks reageren vanwege genoemde werkdruk. Het is misschien een boutewering wanneer ik concludeer dat de eisen van de maatschappij c.q. onderwijsinspectie waaronder zij momenteel gebukt gaan wellicht de kans op IK-ontwikkeling verhindert. Hun excuses lezen als noodkreten om meer rust en ruimte voor zichzelf! Wellicht dat een vervolgonderzoek aan het licht kan brengen op welke wijze binnen de huidige onderwijsomstandigheden daaraan gestalte gegeven kan worden. Kennis verkrijgen op een meditatieve wijze vereist rust en ruimte. Dat kost tijd die de maatschappij nauwelijks lijkt toe te staan. Gemakkelijk ontstaat er spanning tussen de wijsheidsregels van meditatie en de regels van het onderwijsmilieu. Een discrepantie waar de kwaliteit van opvoeden zoals die in de inleiding wordt genoemd onder lijdt.

References

- Bruin, D. en Lichthart, A. (2000),
Schilderen op school
Driebergen: Stichting Vrij Pedagogisch Centrum
- Dam, van J. (1999-1)
Het zesvoudige pad. Basisoefeningen voor spirituele ontwikkeling
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven
- Dam, J. van (1999-2)
Menskunde en gemeenschapsvorming
Amsterdam: Uitgeverij Pentagon
- Gawler, G. (1995),
Gevangen in stilte. Transformatie van je emoties bij de genezing van borstkanker
Deventer: Uitgeverij Ankh-Hermes bv
- Gawler, I. (1995),
Je kunt kanker overwinnen
Deventer: Uitgeverij Ankh-Hermes bv
- Hammar skjöld, D. (2004),
Merkstenen
Kampen: Uitgeverij Ten Have
- Kabat-Zinn, J. (2002),
Guided Mindfulness Meditation. 4 practice CDs, Series 1
Boulder CO: Sounds True
- Kohnstamm, D. (2005),
Ik ben ik. De ontdekking van het zelf
Amsterdam: Amsterdam University Press . Amsterdam Academic Archive
- Kutzli, R. (1981-1984),
Entfaltung schöpferische Kräfte durch lebendiges Formenzeigen.
Freiburg: Verlag Die Kommenden GmbH
- Lievegoed, B. (1992),
Scholingswegen. Rudolf Steiners impulsen voor de innerlijke ontwikkeling
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven
- Lievegoed, B. (1993),
Over de redding van de ziel
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven
- Lutters, F. (2006),
Het graalmysterie en de zeven vrije kunsten
Assen: Nearchus C. V.
- McAllen, A. (1989),
Kinderen leren schrijven, en het verband met de ontwikkeling van ruimtelijk bewustzijn bij het kind
Zeist: particuliere uitgave
- McAllen, A. (2004),
De extra les. Bewegings-, teken- en schilderoefeningen

Zeist: Uitgeverij Christoffor

Meurs van, P. (2003),
Spelend oefenen. Pedagogische oefeningen voor de vrije school
Amsterdam: Uitgeverij Pentagon

Niederhäuser, H.R. (eds) (2006),
Ter verdieping van de vrijeschoolpedagogie. Voor Rudolf Steiner scholen in Nederland en België. Teksten van Rudolf Steiner. Bijdragen en documenten.
Zeist: Uitgeverij Christoffor

Niemeijer, M.H. (eds) (2004),
*Ontwikkelingsstoornissen bij kinderen.
Medisch-pedagogische begeleiding en behandeling*
Assen: Koninklijke Van Gorcum

Schoorel, E. (1998),
De eerste zeven jaar. Kinderfysiologie
Zeist: Uitgeverij Christoffor

Schoorel, E. (eds) (1999),
Leren. Op weg naar een antroposofische leertheorie
Driebergen: Uitgave Vrij Pedagogische centrum

Schöttelndreier, J. (1992),
Levenslijnen. Op zoek naar de rode draad
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Smit, J. (1988),
Innerlijke ontwikkeling en de praktijk van het leven
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Soesman, A. (1998),
De twaalf zintuigen. Poorten van de ziel
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Steiner, R. (1976),
de opvoeding van het kind in het licht van de antroposofie (1907)
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Steiner, R. (2007),
De opvoeding van het kind (1907)
Amsterdam: Uitgeverij Pentagon

Steiner, R. (1991),
Menskunde Innerlijk Vernieuwd, 4^e Voordracht (1920)
Amsterdam: Uitgeverij Pentagon

Steiner, R. (1990),
Menskunde en Opvoeding (1921)
Amsterdam: Uitgeverij Pentagon

Steiner, R. (1993),
Algemene Menskunde als basis voor de pedagogie (1919)
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Steiner, R. (1987),
Opvoedkunst. Methodisch-didactische aanwijzingen (1919)

Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Steiner, R. (1989),
Praktijk van het lesgeven. Werkbesprekingen met leraren (1919)
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Steiner, R. (2000),
Meditatie. Werken en voordrachten
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Steiner, R. (2006),
Brieven. Werken en voordrachten
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Stolp, H. (1997),
Het gebed, als mystieke weg
Deventer: Uitgeverij Ankh-Hermes bv

Stolp, H. (2005),
De weg naar liefde
Kampen: Uitgeverij Ten Have

Stuijt, M. (2007)
Het IK ontsluiëren: onze levenstaak.
Literatuuronderzoek van de ontwikkelingsgeschiedenis van het IK in de filosofie en de psychologie om het amorfe begrip van het IK tot een vastomlijnde beeld te vormen voor de opvoedingspraktijk.
Plymouth / Zeist: University of Plymouth Faculty of Education

Tichelaar, R. (2007),
Kwetsbare kracht
Kampen: Uitgeverij Ten Have

Tolle, E. (2001),
De kracht van het NU
Deventer: Uitgeverij Ankh-Hermes bv

Weg, J. van de (2001),
Lof der hindernissen. Inwijdingsmotieven in het dagelijkse leven
Zeist: Uitgeverij Christofoor

Woutersen-van Weerden, A. (1997),
Tussen Wodan en Widar. De Islandse Edda en het verhaal van de mensheid
Zeist: Uitgeverij Vrij Geestesleven

Wright, J. Lenore (2006),
The Philosopher's "I". Autobiography and the search for the self
Albany, NY: State University of New York Press

Zwart, A. (eds) (2003),
Ik zie rond in de wereld...
Levensecht leren . Taal . Rekenen-Wiskunde . Leefomgeving . Beweging . Handvaardigheid . Kunst . Levenskunst
Driebergen: Bond van Vrije Scholen

Artikelen

Eikenboom, J. (2008)
De verantwoordelijkheid van de remedial teacher voor het lot van het kind

Lerarenbrieven, blad van vrijeschoollerares
Jaargang 19-1 Driekoningen 2008: 9-13

Haring, B. (2007)
De mooiste vraag die ik ooit *live* heb horen stellen
Volkskrant (april 2007)

Blomaard, P. (2007)
Brieven van Rudolf Steiner. Reeks Werken en Voordrachten van Rudolf Steiner in 48 banden
nu compleet.
Antrovista Nr. 3, (jan./feb.2007) 12-17

Remmers, A. (2007)
WijDe werldschool als basis voor nieuwe gemeenschappelijkheid
Motief, maandblad voor antroposofie Nummer 106, april 2007: 3

World Wide Web Documenten

www.plumvillage.org 27-1-08

www.seaox.com/thich.html 27-1-08

www.jonkabatinn.com/author 10-2-08

www.falundafa.org/Dutch 27-1-08

Appendix 1

(1,1)

Rudolf Steiner (1976: 16-20)

'...Het woordje "ik" is in onze taal een benaming, die zich van alle andere naamwoorden onderscheidt. Wie over de aard van dit woord nadenkt, zo, dat hij het wezen van de zaak raakt, die verschaft zich daarmee tegelijkertijd een toegang tot dieper inzicht in de menselijke natuur. Ieder ander naamwoord kan door alle mensen op precies dezelfde wijze gebruikt worden om er een overeenkomstig ding mee aan te duiden. Een tafel kan iedereen tafel, een stoel, stoel noemen. Bij het naamwoord "ik" is dat niet het geval. Niemand kan dat woordje gebruiken om er een ander mee aan te duiden; ieder kan slechts zichzelf met "ik" aanspreken. Nooit kan mij het voornaamwoord "ik" in de oren klinken als een aanduiding van mij. Door het feit dat de mens "ik" zegt, alleen met betrekking tot zichzelf, moet hij in zichzelf zich deze naam geven. Een wezen, dat dit innerlijke "ik"-woord uitspreken kan, is een wereld op zichzelf. In de godsdiensten, die op geesteswetenschappelijke inzichten berusten, is dit ook altijd gevoeld. Daar wordt gezegd: Met het "ik" begint de Godheid, die zich bij de lagere wezens slechts van buitenaf in de verschijnselen der omgeving openbaart, in de innerlijke wereld te spreken. De drager van het hier beschreven vermogen is het "ik-lichaam", het vierde lid van de totale geleding van het mensenwezen.

Dit "ik-lichaam" is de drager van de hogere mensenziel; hierdoor is de mens de kroon van de aardse schepping. Het "ik" is echter in de tegenwoordige mens geenszins eenvoudig naar zijn aard en wezen. Men kan deze aard leren kennen, wanneer men mensen van verschillende ontwikkelingshoogte met elkaar vergelijkt. Men beschouwe de onontwikkelde natuurmens en de gemiddelde Europeaan, en vergelijk deze weer met een mens, bezielde door hoge idealen. Zij hebben alledrie het vermogen "ik" tot zichzelf te zeggen; het "ik-lichaam" is bij alledrie aanwezig. De onontwikkelde wilde volgt evenwel met dit "ik" zijn hartstochten, driften en begeerten bijna als een dier. De hoger ontwikkelde mens zegt ten aanzien van bepaalde neigingen en lusten tot zichzelf: aan deze mag je toegeven; andere beteugelt en onderdrukt hij. De idealist heeft naast de oorspronkelijke neigingen en hartstochten hogere drijfveren in zich ontwikkeld. Dit alles is geschied, omdat het "ik" aan de andere delen van de menselijke natuur gewerkt heeft. En daarin ligt juist de taak van het "ik", dat het door zijn inwerking de andere delen veredelt en loutert.

Bij de mens, die innerlijk uitgegroeid is boven de toestand, waarin hij door de uiterlijke natuur geplaatst was, zijn dus de lagere delen van zijn wezen onder invloed van het "ik" min of meer omgewerkt. Op het moment dat het "ik" ontvonkt en de mens zich daardoor boven het dier verheft, lijkt hij, wat de lagere delen van zijn wezen betreft, nog steeds op een dier. Zijn aether- of levenslichaam is enkel en alleen nog maar de drager van de vitale vormkrachten, van groei en voortplanting. Zijn gewaarwordingslichaam brengt slechts zulke driften, begeerten en hartstochten tot uiting, welke door de buitenwereld worden omgewerkt. Terwijl de mens van deze onderste ontwikkelingstrap in de loop van opeenvolgende levens of incarnaties opstijgt

tot steeds hogere trappen van ontwikkeling, werkt het "ik" gaandeweg op de drie andere "lichamen" in, zodat deze veranderd worden. Zodoende wordt het gewaarwordingslichaam de drager van gelouterde gevoelens van sympathie en antipathie, van meer verfijnde wensen en begeerten. En ook het aether- of levenslichaam wijzigt zich. Het wordt de drager van gewoonten, van diep gewortelde neigingen, van het temperament en het geheugen. Een mens, wiens "ik" nog niet aan zijn levenslichaam gewerkt heeft, behoudt geen herinnering aan zijn belevenissen. Hij leeft slechts van moment tot moment, de drang volgend, die de natuur in hem heeft gelegd.

De gehele ontwikkeling van de cultuur is een uitdrukking van het feit, dat in de mens deze omwerking der lagere lichamen door het "ik" plaats vindt, een omwerking, die zich tot in het fysieke lichaam voortzet. Onder invloed van het "ik" veranderen het gelaat, de gebaren en bewegingen, het gehele aanzien van het fysieke lichaam.

Men kan ook onderscheiden, hoe de verschillende gebieden van de cultuur en middelen van beschaving op de afzonderlijke delen van het mensenwezen verschillend inwerken. De gewone cultuurelementen beïnvloeden het gewaarwordingslichaam; zij brengen hierin een verandering teweeg, zodat andersoortige gevoelens van sympathie en antipathie, andere neigingen enz. optreden dan tevoren. Het zich aandachtig verdiepen in kunstwerken oefent een werking op het etherlichaam uit. Doordat het kunstwerk de mens in aanraking brengt met iets dat hoger en edeler is dan de gegeven zintuigelijke wereld, wordt het etherlichaam tot hogere ontwikkeling gebracht. Een machtig middel tot loutering en veredeling van het etherlichaam is de religie. De religieuze impulsen hebben daardoor hun grootse en verstrekkende taak in de mensheidsontwikkeling.

Dat wat men "geweten" noemt, is niets anders dan het resultaat van de arbeid van het "ik" aan het levenslichaam gedurende een reeks van incarnaties. Wanneer de mens inziet, dat hij de een of andere daad niet moet verrichten en wanneer dit inzicht een zo sterke indruk op hem maakt, dat deze zich tot in het etherlichaam voortplant, dan ontstaat geweten.

Nu kan deze arbeid van het "ik" aan de genoemde drie lagere "lichamen" meer voor het gehele mensengeslacht gelden, of er kan sprake zijn van een zuiver individuele arbeidsverrichting van het afzonderlijke "ik" aan zichzelf. Aan de eerstbedoelde arbeid ter verandering van de mens werkt in zekere zin de menselijke soort in zijn totaliteit mede: de laatst bedoelde moet berusten op de oereigen activiteit van het "ik". Wanneer nu het "ik" zo sterk wordt, dat het uitsluitend door zijn meest eigen kracht het gewaarwordingslichaam omwerkt, dan noemt men datgene, wat het "ik" op deze wijze uit het gewaarwordings- of astrale lichaam maakt: het geestzelf (of met een woord dat de oude Indiër hiervoor gebruikte: manas). Deze intensieve omwerking berust in wezen op een scholing, een verrijking van het innerlijke leven door hogere ideeën en inzichten. Het is echter mogelijk, dat het "ik" komt tot een nog hogere individuele activiteit ter ontwikkeling van 's mensen eigen wezen. Dit geschiedt, wanneer niet alleen het astrale lichaam wordt omgewerkt. De mens leert in zijn leven velerlei dingen; en wanneer hij op het een of andere moment terugblijkt op de afgelegde levensweg, dan kan hij dit bij zichzelf constateren. Maar hij zal in veel geringere mate een verandering kunnen bespeuren in zijn temperament, zijn karakter, of zijn geheugen, hetzij dat beter of slechter is geworden tijdens zijn leven. Het leren

houdt verband met het astrale lichaam, de verandering van temperament, karakter enz. echter met het aether- of levenslichaam. Het is daarom geen onjuist beeld, wanneer men de verandering van het astrale lichaam tijdens het leven met de gang van de grote wijzer, de omwerking van het levenslichaam daarentegen met het tempo van de kleine wijzer van een klok vergelijkt.

Wanneer de mens de weg van de geestelijke, of zogenoemde occulte scholing inslaat, komt het er vooral op aan, dat hij deze verandering van het etherlichaam door de hoogste krachtsontplooiing van het "ik" tracht tot stand te brengen. Hij moet volkomen bewust en individueel werken aan de hervorming van gewoonten, temperament, karakter, geheugen enz. In zoverre men op deze wijze ingrijpende veranderingen in het etherlichaam teweegbrengt, ontwikkelt men dit tot levensgeest (of tot budhi, zoals het oosterse equivalent van deze geesteswetenschappelijke uitdrukking luidt). Op een nog hogere trap van ontwikkeling verwerft de mens uiteindelijk die krachten, waardoor hij ook in zijn fysieke lichaamdiepgaande omwerkingen tot stand kan brengen, b.v. in zijn bloedsomloop en polsslag. Wat zich zodoende door deze allerdiepste inwerking uit het fysieke lichaam ontwikkelt, wordt "geestmens" (atman) genoemd. De metamorfose van de lagere "lichamen", die verworven worden, hetzij door het mensengeslacht als totaliteit, hetzij door een deel daarvan, b.v. door een volk, en stam of familie, dragen in de geesteswetenschap de volgende namen: Het door het "ik" veranderde astrale- of gewaarwordingslichaam heet de gewaarwordingsziel, het gemetamorfoseerde etherlichaam wordt verstandsziel en het gemetamorfoseerde fysieke lichaam de bewustzijnsziel genoemd. Men moet zich echter niet voorstellen, dat de omwerkingen van deze drie "lichamen" na elkander plaatsvinden. Het opwerkingsproces geschiedt vanaf het ogenblik dat het "ik" ontvonkt, gelijktijdig in alle drie lagere delen van het mensenwezen. Het is zelfs zo, dat de activiteit van het "ik" voor de mens pas duidelijk waarneembaar wordt, wanneer een deel van de bewustzijnsziel zich heeft gevormd.

Uit het voorafgaande blijkt, dat men van een vierledigheid bij de mens kan spreken: het fysieke lichaam, het aether- of levenslichaam, het astrale- of gewaarwordingslichaam en het ik-lichaam. Gewaarwordingsziel, verstandsziel, bewustzijnsziel en zelfs de nog hogere delen van het mensenwezen: geestzief, levensgeest en geestmens zijn metamorfosen van deze vier delen. Wanneer er sprake is van dragers van de menselijke eigenschappen, komen in feite alleen deze vier delen in aanmerking.'

Appendix 2

Een sprookje uit Ossetië

Het vuurpaard

Een oude man had drie zonen. Twee daarvan waren schrander, maar de derde was dom en vies. Dag en nacht hing de domme zoon thuis lui rond en deed helemaal niets. De vader had een dagtaak aan zijn akkerland en de zaden waren goed ontkiemt, opgekomen en gegroeid. Ze brachten mooie volle rijpe korenaren voort. Maar elke nacht kwam er iemand schade aanrichten op het korenveld. Om te voorkomen dat het weer gebeurde zei de vader op een dag tot zijn zonen: 'Lieve kinderen, jullie gaan 's nachts de rijen langs op het veld om ze te bewaken en je probeert de dief te vangen!'

De eerste nacht ging de oudste zoon naar de akker en hield de wacht. Maar om middernacht kwam de slaap en hij dommelde in. 's Morgens kwam hij thuis en zei: 'De hele nacht heb ik geen oog dichtgedaan en van de kou ben ik zo stijf als een plank geworden maar de dief heb ik niet gezien.'

De volgende nacht ging de middelste zoon erheen. Hij sliep de hele nacht en vertelde thuis hetzelfde verhaal. De derde nacht was het de beurt aan de domme zoon. Hij nam een touw mee, zette zich aan de rand van het veld neer en wachtte. Tegen middernacht kwam de slaap ook bij hem. Hij pakte zijn mes, sneed zich een beetje in de vinger en strooide zout in het wondje. Zo viel hij niet in slaap van de pijn. Precies middernacht beefde plotseling de grond, er stak een wind op en uit de hemel kwam een paard aangevlogen, met vurige vleugels dat op de akker neerdaalde. Wolken van stoom kwamen uit zijn neusgaten en bliksemflitsen schoten uit zijn ogen. Het paard begon te vreten maar daarbij vertrapte hij meer dan hij vrat. Langzaam kroop de domme zoon dichterbij het paard. Plotseling sprong hij tevoorschijn en wierp het touw om de hals van het paard. Het paard trok met al zijn kracht, steigerde op zijn achterbenen, woedend en stampend maar kon zich niet losrukken. De domme zoon hield goed vast. Toen hij moe werd begon het paard te smeken: 'Johannes, mijn vriend, laat me los en ik zal je daarvoor een grote dienst bewijzen.'

'Goed', zei Johannes, 'maar hoe kan ik je later dan weer vinden?'

'Wanneer je me nodig hebt, kom je hier naar de akker toe, je fluit driemaal en roept: 'Vuurpaard, Vuurpaard! Kom vlug!' Meteen zal ik bij je zijn.'

Johannes liet het paard los en beval hem zijn akker van nu af aan met rust te laten. Toen ging hij naar huis.

'Wat heb jij gezien? Wat heb jij uitgespookt vannacht?' vroegen zijn broers.

'Een vuurpaard heb ik gezien. Ik heb het gevangen en met hem afgesproken dat hij onze akker voortaan met rust laat.' De rest vertelde hij zijn broers er niet bij. Ze moesten erg hard lachen om hun domme broer, maar vanaf die dag gebeurde het niet meer dat de gewassen op de akker aangevreten en vertrapt werden.

Eén of twee dagen daarna zond de koning een boodschapper naar alle steden en dorpen van zijn land met de opdracht om overal zijn boodschap te verkondigen: 'Uw Heren stedelingen, adellijken en boeren! Onze grote koning geeft een feest en nodigt u allen uit. Drie dagen van vreugde en feest zal er

heersen. Neemt uw beste paarden mee. De enige dochter van de koning, schoner en mooier dan de zon, zal op het balkon van een toren zitten. Wie met zijn paard zo hoog springt dat hij de prinses bereikt en haar de ring van de vinger kan trekken, die man krijgt haar van de koning tot vrouw!

De broers van Johannes gingen ook naar het feest, maar alleen om toe te kijken. Johannes smeekte hen om hem toch ook mee te nemen. 'Waarom zouden we dat doen domme' zeiden ze, 'wil je de mensen angst aanjagen met hoe je eruit ziet? Blijf jij maar beter thuis!'

Zo stegen de broers op hun paard en gingen op weg naar het feest. Johannes echter ging naar de akker, floot driemaal en riep zijn vuurpaard. Vuurpaard! Vuurpaard! Kom vlug!

Waar kwam die zo snel vandaan gedraafd dat ie meteen voor hem stond? Maar Johannes sprong meteen over de kop van het paard heen waardoor zijn gezicht helemaal veranderde en hij zo'n knappe jongeman werd, dat niemand geloofde dat het de domme smeerpoot Johannes was. Hierop besteeg hij zijn paard en joeg snel naar het feest. Daar aangekomen zag hij dat zich op het grote plein voor het huis van de koning een grote mensenmenigte verzameld had. Op het balkon van de hoogste toren zat de koningsdochter, mooi als de maan, terwijl haar ring glansde als de zon. Maar niemand waagde het de sprong naar boven te maken. Wie echter hief zijn hand? Onze Johannes! Hij klemde zijn paard vast tussen zijn benen, het dier hinnikte, deed een ongelofelijke sprong omhoog, maar sprong helaas drie treden te weinig. De mensen beten zich op de tong van spanning en verbaasden zich. Johannes echter keerde snel zijn paard en schoot weg. Onderweg trof hij zijn broers; en omdat zij niet snel genoeg uitweken voor hem en het vuurpaard las hij hen duchtig de les hierover en verdween snel weer uit zicht. Toen hij de akker bereikte steeg hij af en werd meteen weer de smoezelige Johannes van vroeger. Het paard liet hij lopen en keerde naar huis terug. 's Avonds kwamen zijn broers thuis en vertelden hun vader vol verwondering wat zij gezien hadden. Johannes hoorde hen aan en lachte stilletjes in zichzelf.

Ook de volgende dag namen de twee oudste broers hun kleine broertje niet mee naar het feest. Maar Johannes ging weer naar de akker, riep zijn vuurpaard, ging er op zitten en joeg naar het feest. Toen hij het paleis van de koning naderde zag hij dat er meer mensen waren gekomen dan de vorige dag. Iedereen wenste in aanmerking te komen voor de koningsdochter maar wederom waagde niemand de sprong. Opnieuw klemde Johannes zijn benen rond de buik van het paard en liet het springen. Deze keer kwam hij twee treden te laag uit! De menigte verbaasde zich nog meer en Johannes verdween nog sneller dan de vorige dag en nog heviger schold hij zijn broers onderweg uit die hem opnieuw in de weg liepen.

De derde dag kwam hij weer terug. Deze keer gaf hij zijn paard zo'n geweldige houw met de zweep dat hij een stuk huid van zijn been losmaakte. Het dier sprong met een enorme kracht omhoog en bereikte het balkon. Johannes trok de prinses haar ring af en keerde meteen om te vluchten. 'Hela, hola! Houd hem tegen! Houd hem tegen!' riep iedereen, de koning, de koningin en al die mensen daar. Maar.....weg was hij. Johannes kwam naar huis met zijn hand in het verband. 'Wat is er met je hand gebeurd?' vroegen de vrouwen thuis. 'Met bessen plukken heb ik me gestoken, maar het is niets ernstigs', antwoordde Johannes en hij ging languit voor het vuur liggen.

De broers kwamen ook thuis en vertelden hun vader weer alles wat er in de stad was gebeurd. Onderwijl wilde Johannes nog een keertje naar de ring kijken en wikkelde het verband los. Nauwelijks was het verband afgewikkeld of de hele ruimte begon te stralen. 'Domkop! Met vuur speel je niet!' schreeuwden de broers naar hem, 'je bent al zo een nutteloos geval en nu steek je ook nog ons huis bijna in brand! Je had allang het huis uitgegooid moeten worden.'

Drie dagen later kwam opnieuw de boodschapper van de koning langs en beval alle mensen van het land om zich naar een nieuw feest van de koning te begeven. Wie niet kwam zou onthoofd worden!

Wat zou daar nu te doen zijn?

De oude vader begaf zich met zijn hele familie naar het paleisfeest. Men at en dronk en werd vrolijk van alle goede dingen. Tegen het einde van de smulpartij deelde de prinses hoogst persoonlijk aan iedereen honingwater uit. Ook Johannes kwam aan de beurt. En op deze dag zag hij eruit, zo vies en vuil dat ik niemand toewens zulk een vriend te hebben: in gescheurde kleren, met vuile verwarde haren stond hij daar, met om zijn hand een smerige lap gebonden; werkelijk weerzinwekkend was hij. 'Jongen, waarom is je hand verbonden?' vroeg de prinses, 'laat me eens zien wat er aan de hand is!' Johannes nam het verband eraf en aan één vinger glansde de ring. De prinses trok de ring eraf, voerde Johannes mee naar haar vader en zei: 'Papaatje, dit is mijn bruidegom!'

Men stopte Johannes in bad, kamde zijn haar, zalfde hem, deed hem andere kleren aan en hij werd zo'n keurige kerel dat zijn familie hem nauwelijks herkende.

Toen vierden ze de bruiloft, zeven dagen en zeven nachten lang!

Appendix 3

ONDERZOEK NAAR IK-ONTWIKKELING

DOOR

MARGRIET STUIJT

Voor de Masterstudie Special Educational Needs van de universiteit van Plymouth doe ik onderzoek naar de ontwikkeling van het IK en de mogelijkheden daarvoor binnen het onderwijs. Het Vrijeschool leerplan houdt al rekening met die ontwikkeling en heeft het leerstofaanbod daarop afgesteld. Voor menigeen is het zelfs zo vanzelfsprekend aanwezig binnen de lessen dat men zich daar soms niet meer zo bewust van is. Binnen dit onderzoek gaat het mij erom bewustzijn bij leraren te wekken en ook te versterken voor die belangrijke, toekomstgerichte ontwikkeling. Aan u stel ik daarom de vraag om voor dit onderzoek aan te geven op welke manier u in uw onderwijspraktijk vorm geeft aan de IK-ontwikkeling bij leerlingen. Ter inspiratie heb ik een paar van de oorspronkelijke aanwijzingen van Steiner en praktische uitwerkingen daarvan door anderen binnen de vakken van het leerplan gerangschikt. Voelt u zich vrij om spontaan uit de herinnering te putten en met voorbeelden te komen waarbij u in de lessen op uw manier aan de ontwikkeling van het IK werkt met uw leerlingen.

Typend per e-mail of schrijvend op papier, binnen en buiten de marges, het is allemaal goed!

Aan het eind van dit onderzoek hoop ik een praktisch overzicht te presenteren van een 'leerplan IK-ontwikkelen' waarmee elke pedagoog zijn of haar voordeel mee kan doen.

Graag **vóór 15 januari 2008** invullen en terugsturen per e-mail of met de post !

Aankruisen en beginletter van uw voornaam vermelden

_____	Ervaren leerkracht	_____
_____	Beginnende leerkracht	_____
_____	Anders.....	_____
_____	Specialist.....	_____
_____	Arts	_____
_____	Anders.....	_____

Margriet Stuijt mstuijt@xs4all.nl
Zaanhof 47
1013 XW Amsterdam
Telefoon 020 6259186

Hartelijk dank voor uw medewerking!

Margriet Stuijt, 3 januari 2008

VRIJESCHOOLLEERPLAN EN IK-ONTWIKKELEN

Vertelstof

Een sprookje dat ik op aanraden van Else Göttgens in de klas wel voor versteviging gebruikt heb is Russische en heet 'Het Vuurpaard' (App.2,1). Het beteugelen van een paard (temmen van het IK) bleek een goed beeld. De ouders werkten mee door stokpaarden te maken (klas 2, onder veel protest, want te kinderachtig geacht) als Sinterklaas geschenk. Door vervolgens veel ritmische oefeningen te doen met zang en (Duitse les) verzen, in stap en draf en galop, ook buiten, werd het een welgemikt succes. (Bron: ervaren lerares M)

Nederlandse taal

'...Ook alles wat op taalgebied naar het muzikale neigt, dus het ritmisch-recitatieve en dergelijke, draagt ertoe bij dat het IK op de juiste wijze in het organisme gaat zitten' (Steiner 1991: 50).

Op de eerste schooldag als eerste handeling elk kind (na binnenkomst, welkom, voorstellen) op het rechterbeen van achter in de klas naar het bord laten hinkelen, en daarop een verticale lijn van boven naar beneden laten tekenen. Zo wordt het geheel van lijnen op het bord het geheel van IKken (I in het Engels) in de klas, beeldend uitgedrukt. Het blijft er de hele dag staan, elke lijn tussen de anderen opgenomen. De kinderen bleken het beide keren dat ik dit gedaan heb nogal plechtig op te vatten – en zo was het ook bedoeld. (Bron: ervaren lerares M)

Rekenen

'...:alles wat meetkunde en rekenen is, wat het noodzakelijk maakt dat de mens zich getalsmatige en ruimtelijke voorstellingen maakt, dat draagt ertoe bij dat het IK op de juiste wijze in het organisme gaat zitten als het door het kind bij het onderwijs en de opvoeding opgenomen en verwerkt wordt'. '...En op het ogenblik dat waarop we merken dat het kind te materieel wordt, dat het IK te zeer afhankelijk wordt van het lichaam, hoeven we alleen maar in de meetkunde iets meer de figuren uiterlijk te laten tekenen die we anders alleen met ons denken begrijpen. Op het moment waarop we het kind die meetkundige vormen laten tekenen, scheppen we weer een tegenwicht tegen het inzuigen van het IK' (Steiner 1991:50).

- Duits

Ritmische oefeningen met zang en verzen in stap, draf en galop, ook buiten.
Bron: ervaren lerares M)

Muziek

'Muziek, en met name als we die zó gebruiken dat we bij een kind dat enigszins tot dweepzucht neigt, het klankgeheugen ontwikkelen, dus vooral het herinneren van het muzikale element, zal buitengewoon weldadig op zo'n kind werken' (Steiner 1991: 50).

Een zwak IK kan versterkt worden door o.a. het canon zingen eind derde, begin vierde klas. Eerstens hoor je daar of een kind een eigen stem houden kan, vervolgens kan het daar (aanvankelijk met anderen) oefenen meer zichzelf te blijven. (Bron: ervaren lerares M)

Tekenen

Exact waarnemen verbinden met tekenopdrachten kan de onderscheiding van IK en wereld intensiveren. (Niemeijer /Amons 2004: 30-32)

Anders

In een gesprek over het IK laten wijzen waar het IK zich in ons bevindt: Ter hoogte van het borstbeen, waar we met de (rechter)hand aantikken en zeggen: Ik ben het, of ik vind. (Bron: ervaren lerares M)

FORMULIER

VRIJESCHOOLLEERPLAN INVULLEN MET UW VOORBEELDEN VAN
IK-ONTWIKKELEN TIJDENS UW LESSEN

Kleuters algemeen

Kleuters 4 – 5 jaar

Kleuters 5 – 6 jaar

Vertelstof

Nederlandse taal

Rekenen

Heemkunde

Geschiedenis

Aardrijkskunde

Natuurkunde

Dierkunde

Plantkunde

Menskunde

Vreemde talen - Engels
 - Duits
 - Frans

Muziek

Tekenen

Schilderen

Vormtekenen

Handenarbeid

Handwerken

Euritmie

Gymnastiek

Motorische oefeningen

Vensteruur

Anders

Appendix 4, 1

Joep Eikenboom, e-mail 12 januari 2008

Wanneer je over het Ik spreekt, zou je ook nog kunnen kijken naar de verschillende lagen waarin het Ik zijn anker moet vinden. In de eerste zeven jaren moet het Ik namelijk leren thuis te raken in het fysieke lichaam. Dat wil zeggen in het zintuigorganisme. Alles wat beschreven wordt over de zintuiglijke en motorische ontwikkeling is een beschrijving van het ankeren van het Ik in het fysieke lichaam.

Leren de grens te ervaren tussen jezelf en de wereld (Tastzin)

Je thuis leren voelen in je eigen levensorganisme (Levenszin)

Leren staan (evenwicht) en lopen. Je bewegingen steeds beter te coördineren (eigen bewegingszin).

Deze vier zintuigen vormen de oergrond van het zelfgevoel.

Het leren spreken komt als natuurlijke volgende stap uit deze vier voort.

Leren spreken is ook leren tasten en eigen bewegingen coördineren, gehoor en evenwicht hangen nauw samen.

Alles wat met het menselijk zieleven samenhangt wordt pas werkelijk geïndividualiseerd in de tweede zeven jaar. In de eerste zeven jaar is er sprake van 'MOTIE' = bewegen. In de tweede zeven jaar pas van werkelijk 'E-MOTIE'.

In de tweede zeven jaar moet het Ik zijn anker vinden in het etherlichaam. Geheugen en daarmee samenhangend het leren (alles wat Steiner zegt over het leren tussen 7 -14 jr.) heeft te maken met het versterken van de werking van het Ik op het etherlichaam.

Tussen 14 en 21 moet het Ik thuis raken in de wereld van de emoties, driften en begeerten van het astraallichaam. Het Ik van de puber moet leren zich staande te houden in eb en vloed van deze oceaan van gevoelens.

Dit is dus een kijk op de werking van het Ik op de drie lager wezensdelen.

Je kunt ook kijken met de blikrichting van de driedigtheid D-V-W.

Het Ik heeft een anker in het hoofd. Wanneer je bewust nadenkt voel je het hoofd als anker van het Ik. Het Ik heeft ook een ankerpunt in het hoofd, n.l. achter de schedel, tussen de ogen. Probeer je maar eens op een gedachte te concentreren, dan kun je voelen dat je jezelf daar 'samenbalt'.

De mens neemt zichzelf dromend waar in zijn gevoelsleven. Dat punt ervaart hij als zijn Ik wanneer hij zichzelf aanduidt. Het is in het borstgebied. (Collega M duidde daarop, maar is onvolledig). R.Steiner zegt dat in het borstgebied het vrije centrum van de mens ligt. De Goden hebben daar zijn 'ziel' ingeblazen. (GA 134, De wereld van de zintuigen, de wereld van de geest)

Het ik van de mens leeft echter ook in de ledematen, beter=om de ledematen. Daar leeft het Ik in de periferie. Via het bloed stroomt de wil van de mens binnen. Algemene Menskunde (b.v. 10^e voordracht) en Heilpedagogische cursus (5^e voordracht).

De Grondsteenspreuk geeft je basisinzicht op welke drie manieren het Ik werkzaam is in de driegelede mens. Ook hoe het Ik een samenhang heeft met de drie goddelijke aspecten van de Triniteit. Boeiend hoor.

Appendix 4, 2

Wright (2006: 107)

Introspectie, Innerlijke zelfwaarneming: Kijken binnen het eigen zelf en het eigen leven; herinneren van ervaringen, gedachten en gevoelens die de ervaringen een eigen karakter verleent.

Retrospectie, Terugblik: Terugkijken op zichzelf en het eigen leven; verbanden leggen tussen ervaringen in een ononderbroken samenhangende reeks of in een opeenvolgende, vastbesloten volgorde.

Alterspectie, Kijken buiten en achter zichzelf en het eigen leven en zich daarbij voorstellen dat het IK een willend (Nietzsche) of een vervreemd (Sartre/Barnes) ander is.

Appendix 4, 3

Hammar skjöld (1998: 29)

'Ieder ogenblik kies je je eigen ik. Maar kies je – jezelf? Lichaam en ziel hebben duizend mogelijkheden, waaruit je vele ego's kunt opbouwen. Maar slechts een van deze geeft congruentie tussen de kiezer en het gekozene. Slechts een – die je dan pas vindt, als je alle kansen op iets anders uitschakelt waar je nieuwsgierig naar tast, verlost door verwondering en begeerte, te oppervlakkig en vluchtig om vast verankerd te blijven in de beleving van het hoge mysterie dat leven heet – te oppervlakkig ook om voortdurend het besef te bewaren van het toevertrouwde talent dat 'ik' heet' (Hammar skjöld 1998: 29).

Appendix 5

LEERLIJN IK-ONTWIKKELEN

Kleuters algemeen

Sprookjes vertellen. Hoe jonger het kind, hoe meer het IK nog in de geestelijke wereld verblijft. Kleuters zijn allemaal nog wel 'grootmoedig', het IK kan zich daar nog nauwelijks in uitdrukken. 'Kleinmoedigen' bij wie dat juist te snel en te diep incarneert proberen we daarom met fantasie een beetje af te remmen. Zie hiervoor ook 'Leren, op weg naar een antroposofische leertheorie'.

Leuke herinnering: meisje (heel bijdehand en al zeer opmerkzaam door scheiding ouders) "mijn vader gelooft niet in God, en m'n opa ook niet, wát een stommerds hè?" Dit meisje tekende altijd engelen en duivels!

De kleutertijd is de tijd van de nabootsing: vooral het voorbeeld van ouders en andere volwassenen werkt in.

N.a.v. een sprookje zei een kleuter, (waarvan de ouders nogal bonje hadden) na afloop van elk sprookje: "het loopt toch goed af, hè juffie, het loopt toch goed af?" Ik verzekerde haar dat het altijd goed afliep. Gelukkig voor haar bleven die ouders ook bij elkaar en liep het goed af. Ik denk, dat de sprookjes zo'n diepe waarheid bevatten, dat het IK daardoor bevestigd wordt, zoiets, althans de werking ervan. Ja, het ligt nogal gevoelsmatig, weinig aanwijsbaar enzo. Een stel meisjes (waaronder hetzelfde kind als boven beschreven) waren in de poppenhoek aan het spelen. "Wie mag arm meisje zijn?" Ze wilden allemaal het arme meisje zijn! We kenden geen arme meisjes, het móet toch wel uit de sprookjes komen? Met het arme meisje (b.v. de Sterrendaalders) loopt het juist altijd goed af. In de normale wereld is arm zijn nou niet bepaald zo'n superleuke aangelegenheid, nietwaar? Kleuters vertoeven zo in de sprookjeswereld, dat die spirituele beelden zonder uitleg hun ziel binnendringen, denk ik. (Bron: ervaren kleuterjuf met pensioen T.)

In de kleutertijd help je het fysieke lichaam tot instrument van het IK te maken door het kind veel te laten DOEN. Elk kind van drie heeft platvoeten. Met staan, lopen, huppelen, hinkelen en springen ontstaat het voetgewelf. Vingerspeltjes en alles wat je doet werkt op het instrument. Echte sprookjes hebben met het lichaam te maken. De fantasiebeelden werken aan het lichaam maar ook aan de organen zoals bij 'De Zeven Geitjes' de oven aan de lever werkt, de wasbak aan de nieren, de klok aan het hart.

Bij Hans en Grietje werkt Hans aan het hoofd, Grietje en de oven aan de warmtehuishouding en stofwisseling.

Sneeuwwit en Rozerood werkt psychologische en fysiologisch. Sprookjes van Andersen werken niet fysiologisch. (Bron: arts J)

De kleutertijd is de tijd van de 'opvoeding' van het fysieke lichaam. De doorvorming van het fysieke lichaam door het Ik, de vermenselijking van het fysieke lichaam, vindt plaats doordat het fysieke lichaam in gebruik is (van Dam 1999-2: 35). Het fysieke lichaam wordt opgevoed; het embryonale

etherlichaam vindt het klimaat waarin het wordt gevoed en mag uitrijpen tot het uit zich zelf geboren wordt (van Dam 1999-2: 41).

Kleuters ontwikkelen zich door nabootsing. In hun fantasiespel zie je heel veel terug van alles wat je met ze doet. Je probeert ze beelden, bewegingen, liedjes te geven, waardoor er bij hen iets aangeraakt wordt, waardoor deze stroom gezond kan stromen. Je probeert ze zo min mogelijk te storen in dit gebeuren. Als een kind op een gezonde manier zo kan spelen, bewegen, zingen ect. kan zijn lichaam zich gezond vormen. Je hoopt dan dat hij later als zijn - ik - geïnkarnéerd is, geen remmingen zal hebben vanuit zijn lichamelijkeheid. Remmingen die de inkarnatie van het - ik – in de weg staan. Eigenlijk is alles in de kleuterklas hierop gericht. Je doet ook veel met taal in liedjes en versjes, vingerspeltjes en in verhalen, sprookjes en tafelspeltjes.

De hele omgeving van de kleuter werkt aan deze ontwikkeling mee; dus de inrichting van de klas, het speelgoed, het ritme van de dag, week, jaar. Alles is erop gericht om een harmonische ontwikkeling te bevorderen. En dan hoop je dat hij later zijn levensweg zal kunnen gaan (dat doe je vanuit je - ik -) zonder tegenwerking van storende, verhardende invloeden uit zijn kleutertijd. (Ik bedoel hier niet mee dat je zijn lot makkelijker maakt of moeilijker. Dat is van een heel andere orde.) (Bron: ervaren kleuterjuf M)

Kleuters 4 – 5 jaar

Herhaalsprookjes vertellen. (Bron: ervaren kleuterjuf met pensioen T.)

Kleuters 5 – 6 jaar

Sprookjes, speltjes, liedjes, vooral de traditionele speltjes waarbij nog en duidelijke moraliteit aanwezig is van: "zo hoort het". (Bron: ervaren kleuterjuf met pensioen T.)

Vertelstof

Een sprookje dat ik op aanraden van Else Göttgens in de klas wel voor versteviging gebruikt heb is Russisch en heet 'Het Vuurpaard' (App.2,1). Het beteugelen van een paard (temmen van het IK) bleek een goed beeld. De ouders werkten mee door stokpaarden te maken (klas 2, onder veel protest, want te kinderachtig geacht) als Sinterklaas geschenk. Door vervolgens veel ritmische oefeningen te doen met zang en (Duitse les) verzen, in stap en draf en galop, ook buiten, werd het een welgemikt succes. (Bron: ervaren lerares M.)

Woutersen-van Weerden verbindt Steiners inzichten met de Noorse mythologie, de verhalen die wij in de vierde klas aan de leerlingen vertellen. Zij onderzoekt de oorspronkelijke scheppingsverhalen van de Edda en geeft daar toelichtingen bij waarmee de volwassen verteller ze betekenisvol en met de juiste overtuigingskracht kan brengen. In het hoofdstuk '*Thor en de ontwikkeling van het ik*', laat zij zien hoe God Thor de mens helpt om vanuit het collectieve bewustzijn zijn eigen IK te ontwikkelen (1997: 119). Thor's hamer is daarbij het beeld van hoe het IK in de mens werkzaam is (1997: 122). Het IK dat het meest onvergankelijke in de mens is en waarmee hij zijn kracht, moed en wil bewust leert hanteren (1997: 124).

Geheugen versterken door een verhaal achterstevoren terug laten vertellen.
(Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

De vertelstof spreekt in eerste instantie natuurlijk het astraallichaam aan, maar de verschillende beelden geven ook een impuls voor de ik-ontwikkeling door de grootse beelden die achter de verhalen zitten. B.v. de doos van Pandora...wat zou ik doen wanneer ik die doos had? Zou ik hem openen? Is de straf voor Prometheus wel terecht? In alle verhalen wordt het IK wel mede aangesproken.
(Bron: ervaren leraar S.)

Onze IK-zin ontwikkelen we door de autobiografie van grote historische persoonlijkheden te bestuderen en door hen geïnspireerd te worden onze idealen na te streven (Soesman 1998: 209).

Nederlandse taal

'...Ook alles wat op taalgebied naar het muzikale neigt, dus het ritmisch-recitatieve en dergelijke, draagt ertoe bij dat het IK op de juiste wijze in het organisme gaat zitten' (Steiner 1991: 50).

Op de eerste schooldag als eerste handeling elk kind (na binnenkomst, welkom, voorstellen) van achter in de klas naar het bord laten hinkelen, en daarop een verticale lijn van boven naar beneden laten tekenen. Zo wordt het geheel van lijnen op het bord het geheel van IKken (I in het Engels) in de klas, beeldend uitgedrukt. Het blijft er de hele dag staan, elke lijn tussen de anderen opgenomen (Steiner, Opvoedkunst. Methodisch-didactische aanwijzingen, vijfde voordracht). De kinderen bleken het beide keren dat ik dit gedaan heb nogal plechtig op te vatten – en zo was het ook bedoeld. (Bron: ervaren lerares M.)

Geheugen versterken door achteruit laten opzeggen van alfabet. Niet oefenen maar geduldig wachten tot leerlingen de volgende letter vinden en dan goedkeurend knikken, of zeggen "Nee, niet helemaal goed." Daarmee moet hun IK actief worden. (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Naast het feit dat spreken al een IK activiteit is en schrijven dus ook als het geen overschrijven is, wordt het IK extra aangesproken in de spelling en de werkwoordspelling. Je moet wakker zijn, je hoofd erbij hebben. Je moet afstand nemen. Veel kinderen blijven daar moeite mee hebben. Juist omdat het IK er eigenlijk nog niet echt rijp voor is. Bij het schrijven van verhalen en opstellen of uittreksels van boeken spreek je de IK-ontwikkeling extra aan: wat vind ik het belangrijkste, wat doe ik als plot, hoe maak ik het leuk. Steeds slaat dat wat je doet weer terug op het IK. (Bron: ervaren leraar S.)

Rekenen

'...:alles wat meetkunde en rekenen is, wat het noodzakelijk maakt dat de mens zich getalsmatige en ruimtelijke voorstellingen maakt, dat draagt ertoe bij dat het IK op de juiste wijze in het organisme gaat zitten als het door het kind bij het onderwijs en de opvoeding opgenomen en verwerkt wordt'. '...En op het ogenblik dat waarop we merken dat het kind te materieel wordt, dat het IK te zeer afhankelijk wordt van het lichaam, hoeven we alleen maar in de

meetkunde iets meer de figuren uiterlijk te laten tekenen die we anders alleen met ons denken begrijpen. Op het moment waarop we het kind die meetkundige vormen laten tekenen, scheppen we weer een tegenwicht tegen het inzuigen van het IK' (Steiner 1991:50).

Geheugen versterken door achteruit laten opzeggen van tafels. Niet oefenen maar geduldig wachten tot leerlingen de volgende som vinden en dan goedkeurend knikken, of zeggen "Nee, niet helemaal goed." Daarmee wordt hun IK actief. (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Vooraf het zelf zoeken van oplossingen vraagt IK activiteit. (Bron: ervaren leraar S.)

Schrijven

'Wat wij schrijven noemen, is een bewuste activiteit die onlosmakelijk verbonden is met de betrekkelijk recente ontwikkeling van het menselijk bewuste verstand...Dokter Diringer zegt daarover dat in alle culturen het schrift met eerbied werd omgeven en dat de uitvinding ervan werd toegeschreven aan goden of volkshelden' (McAllen 1989: 16-17).

Heemkunde

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Geschiedenis

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Onze IK-zin ontwikkelen we door de autobiografie van grote historische persoonlijkheden te bestuderen en door hen geïnspireerd te worden onze idealen na te streven (Soesman 1998: 209).

Aardrijkskunde

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Heemkunde

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Natuurkunde

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Dierkunde

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Plantkunde

Bij plantkunde spreken de beelden van mos is een baby en de roos is het beeld van de volwassene het IK aan. Hoe was ik als baby, hoe werd ik geboren. Maakte bij mij onderdeel van de les uit. (Bron: ervaren leraar S.)

Menskunde

Bij dit vak vooral in de verwerking. (Bron: ervaren leraar S.)

Vreemde talen

- Engels

Niet zo direct IK aansprekend bij het oefenen. Zelf spreken vraagt meer IK activiteit. (Bron: ervaren leraar S.)

- Duits

Ritmische oefeningen met zang en verzen in stap, draf en galop, ook buiten. (Bron: ervaren leraar M.)

Niet zo direct IK aansprekend bij het oefenen. Zelf spreken vraagt meer IK activiteit. (Bron: ervaren leraar S.)

- Frans

Niet zo direct IK aansprekend bij het oefenen. Zelf spreken vraagt meer IK activiteit. (Bron: ervaren leraar S.)

Muziek

'Muziek, en met name als we die zó gebruiken dat we bij een kind dat enigszins tot dweepzucht neigt, het klankgeheugen ontwikkelen, dus vooral het herinneren van het muzikale element, zal buitengewoon weldadig op zo'n kind werken' (Steiner 1991: 50).

Muziek...en fluiten spreekt natuurlijk direct het IK aan. Wil ik het wel? Vind ik het mooi? Het beluisteren spreekt onze gevoelens aan, het zelf doen vraagt IK activiteit. (Bron: ervaren leraar S.)

Een zwak IK kan versterkt worden door o.a. het canon zingen eind derde, begin vierde klas. Eerstens hoor je daar of een kind een eigen stem houden kan, vervolgens kan het daar (aanvankelijk met anderen) oefenen meer zichzelf te blijven. (Bron: ervaren leraar M)

Tekenen

Exact waarnemen verbinden met tekenopdrachten kan de onderscheiding van IK en wereld intensiveren. (Niemeijer /Amons 2004: 30-32)

Kunstzinnige vakken werken op de wil in en behoren toe aan vakleerkrachten. (Steiner 1919-1989, praktijk van het lesgeven: 22)

'Ik ben het niet eens met de opmerking dat de kunstzinnige vakken het gebied van een vakleerkracht zijn. Misschien in de bovenbouw, maar daar geldt het voor alle vakken. In de benedenbouw zou juist de klassenleraar de kunstzinnige vakken moeten benutten voor het onderwijs. Juist het kunstzinnige onderwijs sterkt de wil - het Ik. Alle andere (intellectuele) activiteiten zijn eigenlijk niet nodig om 'op te voeden'. Die ontwaken wanneer je met de wil werkt.'

(Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Hetzelfde als bij muziek. (Bron: ervaren leraar S.)

Schilderen

Kunstzinnige vakken werken op de wil in en behoren toe aan vakleerkrachten.

(Steiner 1919-1989, praktijk van het lesgeven: 22)

Bij het schilderen worden alle twaalf zintuigen aangesproken. Met name bij de nat-in-nat techniek en de sluiertechniek voor leerlingen vanaf ongeveer 11, 12 jaar. *'Het is voor de leerkrachten de opdracht om de zintuigen voortdurend te verlevendigen, aan te spreken en verder te ontwikkelen...'*. *'...Het kind heeft nog veel scheppende fantasiemachten en wil die gebruiken. Met kleur en water kunnen we deze scheppende machten in verbinding laten treden met de vastgevormde, uitgekristalliseerde wereld. Daarin leert het kind leven. Wij slaan zo een brug van het reeds geworden naar het scheppende vermogen van het kind en wel op een levendige wijze'...*(Bruin en Ligthart 2000: 29).

'Ik ben het niet eens met de opmerking dat de kunstzinnige vakken het gebied van een vakleerkracht zijn. Misschien in de bovenbouw, maar daar geldt het voor alle vakken. In de benedenbouw zou juist de klassenleraar de kunstzinnige vakken moeten benutten voor het onderwijs. Juist het kunstzinnige onderwijs sterkt de wil - het Ik. Alle andere (intellectuele) activiteiten zijn eigenlijk niet nodig om 'op te voeden'. Die ontwaken wanneer je met de wil werkt.'

(Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

'Een biografisch element is dingen die steeds weer worden opgepakt en verder worden gevoerd. Voorbeeld: In de Extra Les van Audrey McAllen staat een schilderoefening: 'Gele Zon in de Blauwe Lucht' (2004: 181). Het motief wordt elke keer herhaald door het opnieuw te schilderen. Beheerst het kind de goede verhouding tussen blauw en geel, ga je een verhaal schilderen, door elke keer 1 nieuw motief toe te voegen na de eerdere motieven te hebben herhaald. Je kunt daarbij het verhaal ook nog extra opschrijven. Uiteindelijk ontstaat dan een serie schilderijen, die een sterk biografisch karakter heeft. (zie mijn artikel in de Lerarenbrieven. Daar refereer ik ook aan deze serie) Het kind schildert zijn eigen problematiek, of zelfs het oplossen van zijn problematiek. Of zijn incarnatieproces. Elk toegevoegd element kan namelijk 'gelezen' worden als de archetypische oerbeelden in een droom.'

(Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

In de klas schilderopdrachten herhalen waardoor leerlingen de kans krijgen in de opdracht 'in te groeien'. Dit kan ook met tekenopdrachten of bij vormtekenen. Daarmee leren ze het technisch beheersen, ze weten wat er van ze verwacht wordt en hoeven niet telkens opnieuw aan een ander creatief proces te beginnen maar leren juist kijken naar hun eigen werk en krijgen de kans om dat te verbeteren. (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Schilderen heeft nog meer gevoelskwaliteit, maar het beginnen en doorzetten vraagt steeds weer inzet van het IK. (Bron: ervaren leraar S.)

Vormtekenen

'Ik ben het niet eens met de opmerking dat de kunstzinnige vakken het gebied van een vakleerkracht zijn. Misschien in de bovenbouw, maar daar geldt het voor alle vakken. In de benedenbouw zou juist de klassenleraar de

kunstzinnige vakken moeten benutten voor het onderwijs. Juist het kunstzinnige onderwijs sterkt de wil - het Ik. Alle andere (intellectuele) activiteiten zijn eigenlijk niet nodig om 'op te voeden'. Die ontwaken wanneer je met de wil werkt.'

(Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Tijdens de periodeles elke dag aan één vormtekenopdracht werken. Op maandag de vorm geven en elke dag ermee oefenen. Op donderdag kent iedereen de vorm uit het hoofd en op vrijdag kan de vormtekening mooi in het schrift. De herhaling, en de mogelijkheid om op je eigen werk terug te kijken, het te beoordelen en jezelf verbeteren lijkt mij op het IK te werken. De activiteit van het vormtekenen zelf versterkt de werking van het IK in het etherlichaam. Net als het tekenen van symmetrie vormen wanneer dat goed wordt gedaan (Kutzli). (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Hetzelfde als bij schilderen heeft vormtekenen nog meer gevoelskwaliteit, maar het beginnen en doorzetten vraagt steeds weer inzet van het IK. (Bron: ervaren leraar S.)

Handenarbeid

Hetzelfde als bij schilderen heeft handenarbeid nog meer gevoelskwaliteit, maar het beginnen en doorzetten vraagt steeds weer inzet van het IK. (Bron: ervaren leraar S.)

Handwerken

Hetzelfde als bij schilderen heeft handwerken nog meer gevoelskwaliteit, maar het beginnen en doorzetten vraagt steeds weer inzet van het IK. (Bron: ervaren leraar S.)

Binnen de gegeven opdracht voor 7^e klas: maak een kledingstuk, zijn de leerlingen vrij om hun eigen ontwerp te maken. En dan gaat er een wereld aan mogelijkheden en uitingen open – een rijke wereld gaat open, ook voor mij als docent. Het ontwerp komt voort uit de eigen beleving van kleding waardoor interessante creaties ontstaan, inventiviteit wordt gestimuleerd en het komt helemaal uit de leerling zelf voort, uit hun IK. Met mijn vakkennis help ik de leerlingen om hun ontwerp realiseren. (Bron: vakdocent bovenbouw M L.)

Euritmie

Kunstzinnige vakken werken op de wil in en behoren toe aan vakleerkrachten. (Steiner 1919-1989, praktijk van het lesgeven: 22)

Euritmie..... een hoge kunst. IK moet het willen, ik moet het gebaar maken en verbeteren. Het IK moet baas worden over het lichaam. Daarom is euritmie voor kinderen extra moeilijk. Nog meer in de hogere klassen als het geen nadoen meer is, maar zelf doen. (Bron: ervaren leraar S.)

Oefeningen waarbij de etherische kring openbarst en de leerlingen frontaal geconfronteerd worden met een ander, op dat moment wek je het IK. Vanuit de nabootsing een voetendansje met zijn allen kunnen, leraar laat de leerlingen los zodat de individuen het zelf moeten doen. Dus samen in de

kring iets doen, elk kind kan meester zien, nadoen en zelf leren. Dan omdraaien; met de rug naar het midden van de kring en verder zelf doen. Dat is het IK aanspreken. Zo een IK moment versterk je wanneer kinderen in rijen van vier staan en de voorsten de hele klas achter zich voelen; Oef! Nu moet IK! In de derde klas in rijen van vier uit de kring komen lopen en ieder staat er uiteindelijk alleen voor om de oefening te doen. Het kind wordt op dat moment op zijn individualiteit aangesproken en moet zijn IK-kracht gebruiken. In de vierde klas zet ik dat moment echt in wanneer ze als het ware de Rubicon overgaan, hun nieuwe IK-inslag beleven. Zoals de Romeinen beslisten om met zijn allen over de Rubicon heen te gaan staat de vierde klasser op het punt om er als individu overheen te stappen! Vóór de vierde klas in de beweging variaties en veranderingen gebaseerd op individualiteit van leerlingen om wakker te blijven, bewust van het moment hier. In de vierde klas veel springen, klappen, Hop! Hé! Jongens wat meer laten doen dan de meisjes. (Bron: euritmist J.)

Gymnastiek

Kunstzinnige vakken werken op de wil in en behoren toe aan vakleerkrachten. (Steiner 1919-1989, praktijk van het lesgeven: 22)

Het IK moet ook hier baas over het eigen lichaam worden. Anders kan je een salto niet nadoen of niet zo ver hardlopen. Geldt ook voor motorische oefeningen. (Bron: ervaren leraar S.)

Motorische oefeningen

Een leuke incarnerende oefening die ik zelf regelmatig doe is om eerst de voeten van een kind op de grond te omlijnen en het kind daarna vanaf een stoeltje driemaal in zijn voeten laten springen. (Bron: onbekend bij Margriet Stuijt)

Een rechte lijn lopen (vooruit en achteruit) werkt altijd op het IK. Zo ook het tekenen van een rechte lijn. (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Het IK moet ook hier baas over het eigen lichaam worden. Anders kan je een salto niet nadoen of niet zo ver hardlopen. Geldt ook voor motorische oefeningen. (Bron: ervaren leraar S.)

Iets van de rijke traditie aan pedagogische oefeningen die binnen de vrijescholen is ontstaan maakt, voormalig leraar en nu onderbouwconsulent, Paul van Meurs zichtbaar. Hij verzamelde en publiceerde oefeningen en spelletjes in een handig boekje die de ontwikkeling van kinderen klassikaal maar ook individueel ondersteunen. Zie: *'Spelend Oefenen. Pedagogische oefeningen voor de vrijeschool'* (van Meurs 2003).

Vensteruur

In de godsdienstlessen spreek ik met de kinderen regelmatig over wat ze nog weten van toen zij nog klein waren, pas geboren waren, van de tijd voordat zij geboren waren. Ook daarbij verbind je het bewustzijn van het kind met de eigen biografie. Terugkijken is een belangrijke, zuiver menselijke eigenschap, die je kunt 'oefenen'. (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

Doen we niet gericht, maar veel interacties tussen leerlingen persoonlijk of groepen leerlingen in korte gesprekjes en opmerkingen vragen de inzet van het IK van de leerling en leraar.

Vensteruur is die activiteit in de klas waarbij de leraar het beste geeft van wat hij heeft geleerd in zijn leven. Volgens de pedagogische hoofdwet werkt het IK van de leraar in op het astraallichaam van het kind en het geestzelf werkt op het IK van het kind. Daar waar een leraar streeft het hoogste van wat hij heeft door te geven aan het kind werkt hij direct op het IK van de leraar. Dat over het geestzelf ben ik zelf nog aan het onderzoeken en kan er over een jaartje wellicht meer over zeggen. (Bron: ervaren leraar S.)

Anders

In een gesprek over het IK leerlingen laten wijzen waar het IK zich in ons bevindt: Ter hoogte van het borstbeen, waar we met de (rechter)hand aantikken en zeggen: Ik ben het, of ik vind. (Bron: ervaren lerares M.)

Een gebeurtenis achterstevoren terug laten vertellen. Helpt ook goed bij ruzies uitpraten en analyseren. (Bron: ervaren leraar en remedial teacher J.)

We moeten verschil maken tussen het IK-lichaam, ons instrument en de IK-ontwikkeling ofwel het eigenen van dat instrument. Kinderen hebben hun instrument nog niet in de hand. Als leraar in de benedenbouw moet je het kind begeleiden om eerst nog zijn etherlichaam te eigenen, ofwel te 'door-ikken'. Daar waar de Ik-organisatie te diep ingrijpt het lossen helpen maken en omgekeerd, om dat mogelijk te helpen maken. Het eigenen van het etherlichaam gebeurt via het eigenen van de leerstof, waarin het kind zich al meer leert rond bewegen en uiten.

Ons hogere IK blijft achter in de geestelijke wereld, maar is terug te vinden in dat, wat ons uit de buitenwereld tegemoet komt. Voor mij als leraar wordt iets van de 'Ik-ontwikkeling' van het kind reeds zichtbaar in de wijze waarop de leerling zich uitzet met de leerstof en de drempel van het eigenen ervan slecht. Zoals het 'ik' van het kind zich even kenbaar maakt in het midden van de 7-jaarsperiode, als hij zich als een eigenheid gaat ervaren, zo is dat ook voelbaar in het midden van de zeven fasen van het leerproces (Zwart 2003: 7). Juist als jij je als leerkracht als aanjager van dat proces terugtrekt en het kind uitnodigt, loslaat of uitdaagt om het zelf op te pakken kan je iets bijzonders zien oplichten. De ruimte daarvoor maak je als leerkracht door meditatief bezig te zijn met de herkenning van deze fasen van het etherlichaam en deze menskunde te gaan leren herkennen in het concrete leerproces. Dan leef je voor het kind voor hoe je ruimte, uithouding, liefde en moed geeft aan 'Ik-ontwikkeling'. (Bron: ervaren leraar H.)

In plaats van de voor ons meer gebruikelijke polaire kwaliteiten vinden we voor de IK-ontwikkeling meer houvast aan een trias van zielekwaliteiten zoals Aristoteles ze benoemde.

Laf	moedig	overmoedig
Haat	liefde	overdreven liefde
Misdadig	vroom	schijnheilig
Schreeuwen	getuigen	influisteren
Ongeloof	geloof	bijgeloof

Conservatief	tegenwoordigheid van geest	progressief
Geïsoleerd	geestgemeenschap	massaliteit
Eenzelvige / autist	levenskunstenaar	allemandsvriend

(Bron: Soesman 1998: 209-211).

...In de Zeven Vrije Kunsten ligt een wijsheid verborgen die verbonden is met de oorsprong van mens en wereld. De beoefening van de Zeven Vrije Kunsten brengt de mens terug in zijn samenhang met aarde en kosmos, in het leven op aarde en in het leven na de dood...(Lutters 2006: 10).

Het gaat om Grammatica, Rhetorica, Dialectica, Aritmetica, Geometria, Musica en Astronomia, de Zeven Vrije Kunsten die het uitgangspunt vormden van het Europese onderwijs. De eerste drie worden Het Trivium genoemd, de laatste vier Het Quadrivium. Ze zijn makkelijk te herkennen als de basisvaardigheden die kinderen op de basisschool leren; lezen en schrijven, spreken, denken, rekenen, ruimtelijke oriëntatie, muziek en sterrenkunde.

...Samenhang brengen in de drie vlakken van het wilsleven, het gevoelsleven en het denkleven, brengt evenwicht in het zielenleven (Lutters 2006: 102).

...In het Quadrivium onderzoeken wij in de vier disciplines – aritmetica, geometria, musica en astronomia – de vier wereldgebieden. Het onderzoek naar deze vier wereldgebieden kan ons brengen tot een begrip van de scheppende werelden die ten grondslag liggen aan het menselijk fysieke lichaam, het levenskracht- of etherlichaam, het astraal lichaam en het Ik. Op deze wijze wordt in het Quadrivium het menselijke instrumentarium, de vier wezensdelen, onderzocht.

Het onderzoek van de wereld, van mineralen-, planten-, dieren- en menswereld, door middel van rekenkunst, meetkunst, muziek en sterrenkunde leidt tot 'de mens'.

Zoals de Triniteit en het oerbeeld van de mens in het Trivium ligt, zo wordt in het Quadrivium de mens vanuit de natuurrijken opnieuw gevonden in zijn instrumentele vierledig zijn (Lutters 2006: 105).

Bij een los geïncarneerd kind, dan confronteer je het kind om het te centreren.

Je stelt dat kind regels: Zó doen we dat en niet anders! Vormstevigheid geven.

Bij een te diep geïncarneerd kind niet confronteren maar als de zon – perifeer maken. Het kind lossen van de aarde maken want het is té centraal.

Aanmoedigen om verschillende oplossingen te proberen en juist beweeglijker te worden in de fantasie. Het IK zelf kun je niet opvoeden, dat moet iemand zelf doen; daar mag je niet aanzitten – dat is heilig gebied. (Bron: arts J.)

In de tweede 7-jaarsperiode, van zeven tot veertien jaar, hebben we te maken met het etherlichaam (om op te voeden) en het astraallichaam (om te voeden). In de basisschoolleeftijd hoeven de beelden geen relatie meer te hebben met het lichaam. De beeldvormende krachten kunnen nu zelfstandig gebruikt worden. Dat gebeurt bijvoorbeeld bij het vormtekenen: in toenemende mate worden verschillende mogelijkheden in de vormen wereld geoefend en verder ontwikkeld (van Dam 1999-2: 41).

